

Západočeská univerzita v Plzni, Fakulta pedagogická

Katedra výtvarné kultury



Diplomová práce  
ŠPRODUKTIVNÍ ŠPÍSTUPY K UMĚLECKÝM DÍLŮM  
V GALERIJNÍCH ANIMACÍCH

Nikola Vaňková

Učitelství Výtvarné výchovy pro S<sup>TM</sup>a ZU<sup>TM</sup>

Vedoucí práce: PaedDr. Rudolf Podlipský Ph.D.

Plzeň 2012

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a zdrojů informací.

V Plzni 9. 7. 2012.

í í í í í í í í í í í .

Nikola Vašková

Pod kování: Na tomto míst bych cht la pod kovat vedoucímu diplomové práce  
PaedDr. Rudolfu Podlipskému Ph.D. za pomoc a cenné rady p i psaní této diplomové  
práce.

## OBSAH

1	ÚVOD.....	6
2	GALERIJNÍ ANIMACE.....	8
2.1	Pojem galerijní animace.....	8
2.1.1	Amináto i.....	10
2.1.2	len ní galerijních animací.....	11
2.2	Vznik a vývoj galerijních animací.....	13
2.3	Metodika galerijních animací.....	16
2.4	Interpretace díla v galerijních animacích.....	19
3	ŠPRODUKTIVNÍ Š P ÍSTUPY V INTERPRETACI UM NÍ.....	21
3.1	Igor Zho a produktivní p ístupy k um ní.....	21
3.2	Produktivní p ístupy v galerijních animacích.....	23
3.3	Typy interpretací.....	24
3.3.1	Esencialistická interpretace.....	25
3.3.2	Konstruktivistická interpretace.....	25
3.3.3	Autonomn -kritická interpretace.....	26
3.4	Jak porozum t dílu.....	26
4	ŠPRODUKTIVNÍ INNOSTI Š V GALERIJNÍCH ANIMACÍCH V PLZNI.....	29
4.1	Galerijní animace v Plzni a jejich metodika.....	29
4.2	O výzkumné analýze.....	31
4.2.1	Výzkumný vzorek.....	31
4.2.2	O analýze.....	32
4.2.3	Metodika analýzy.....	33
4.3	Analýza scéná.....	34
4.3.1	LOOS ó PLZE - SOUVISLOSTI.....	35
4.3.2	Gabriel von Max (1840 ó 1915).....	41
4.3.3	Milo– Tějn/Býti krajinou.....	46
4.3.4	Svatopluk Klime–: Evropany II.....	52
4.3.5	Vladimír V. Modrý.....	55
4.3.6	Z MESTA VON/Umenie v prírode.....	59
4.3.7	Vraľedná realita.....	63
4.4	Celkové zhodnocení galerijních animací.....	65
5	ZÁV R.....	71
	POUÍITÉ ZDROJE.....	72
	SEZNAM P ÍLOH.....	75

## **ANOTACE**

Diplomová práce se zabývá metodou galerijních animací. Tato metoda umožňuje široké veřejnosti zprostředkování umění přímo v galerii nebo muzeu. Klade důraz na aktivní zapojení účastníka, na jeho prožití z prováděné činnosti a závěrečnou reflexi.

Úvodní kapitola shrnuje teorii galerijních animací a její základní kritéria. Zabývá se klíčovými pojmy, osobou animátora a jeho charakteristikou, členěním galerijních animací, jejich stručným vývojem a základními principy pro sestavení metodiky. Druhá teoretická část je věnována interpretaci, jejím druhům a možnostem.

Praktická část této práce osvětluje druhy jednotlivých interpretací a produktivních přístupů na konkrétních aktivitách, které jsou součástí sedmi certifikovaných galerijních animací realizovaných v Západobohemské galerii v Plzni.

## **ANNOTATION**

The diploma work deals with a method of gallery animations. This method enables to intermediate the art to general public directly in a gallery or a museum. It insists on an active involvement of a participant, on his/her experience and feeling coming out of performing activity and his/her final reflection.

The introductory chapter gives the theoretical background of gallery animations and its basic criteria. It studies the key terms, animator character and its characteristics. In addition, it deals with gallery animations categorization, its brief evolution and basic principles necessary for methodology making. The second theoretical part is dedicated to interpretation in itself, its types and potentialities.

The practical part of the work shows and studies the types of particular interpretations and productive approaches on the example of concrete activities which are part of the seven certified gallery animations implemented in the West Bohemian Gallery of Pilsen.

# 1 ÚVOD

Téma galerijních animací jsem si vybrala především proto, že úzce souvisí s mým studovaným oborem na Západoecké univerzitě v Plzni - Uitelství výtvarné výchovy pro S<sup>TM</sup> a ZU<sup>TM</sup>. Je to především metoda, jak zprostředkovat široké veřejnosti klasické a současné umění.

Považuji za důležité seznamovat veřejnost s galerijními animacemi a možnostmi jejich využití. Tyto programy jsou především jak pro školy a studenty na školách různých typů, tak pro dospělé osoby. Jejich hlavním cílem je otevřít lidem cestu do muzeí a galerií a zprostředkovat a přiblížit umění tak, jak ho je třeba poznávat.

Zprostředkování umění by mělo být nedílnou součástí programu každého muzea a galerie, nejen proto, že tím podporuje především svoje fungování. Potřebná realizace galerijních animací je také nutností této doby, kdy umění ztrácí svoji přehlednost a ucelenost v jednotlivých stylech. Pro laickou veřejnost se tak stává nesrozumitelné a nekomunikující.

Bohužel v současnosti ani nevíme, jaké galerijní animace nebo srozumitelné programy pro zprostředkování umění existují. Je to vina galerií a muzeí, které tyto programy dostatečně neprovozují a nereprezentují?

V první části mé práce se zaměřuji na teorii galerijních animací. V té se zabývám především pojmy pro osvětlení této oblasti a přiblížením zprostředkování umění. Dále navazuji krátkou historií a formováním galerijních animací jak je známe dnes. Následuje jejich metodika a zdůraznění důležitých aspektů při sestavování animace. V závěru této kapitoly se snažím osvětlit pojem interpretace, který provází celou mojí práci.

Jelikož jsou proces interpretace a produktivní přístupy v galerijních animacích dvěma hlavními body mé práce, ve druhé kapitole přiblížím některé teorie, které se produktivními přístupy, interpretací a jejími druhy zabývají. Jedná se především o články Igora Zhoře, Radka Horáka, Jana Slavíka a Barbory Chaloudové nebo Ladislava Kesnera.

Poslední část věnuji rozboru realizovaných galerijních animací v Plzni, které sestavili studenti Západoecké univerzity. Všechny zkoumané animace jsou certifikované třehodinové programy. Snažím se zde představit různé druhy interpretací provázané s konkrétními příklady v praxi galerijních animací. Na základě reflexí, vzniklých

produkt a vlastní dedukce zjišťují, jak fláčí p i galerijních animacích vystavená díla interpretují a jaký vliv má na jejich interpretaci produktivní aktivita.

Odborná literatura a jiná periodika se kterými pracuji, poskytují ucelený pohled na téma galerijních animací.

## 2 GALERIJNÍ ANIMACE

Tento pojem si také můžeme srozumitelněji popsat jako: *š Výchova k umění prostřednictvím aktivních výtvarných činností.* Takto nazval Igor Žho svůj lánek v časopise *Estetická výchova* (ZHO, 1992, s. 49-51). Pí-li bychom se tato definice nejlépe hodila užít hned v úvodu, jelikož je ani ne tak nejvýstižnější jako nejkratší.

Galerijní animace se pokouší interpretovat umlecká díla a prostředkovávat je ve veřejnosti. Na většině kateder jinde existuje specializovaný předmet zabývající se právě touto interpretací. Na Pedagogické fakultě UK v Praze má název *Orbis Pictus*, v Ostravě *Komunikace s výtvarným dílem*, v Brně *Zprostředkování umění* a v Plzni *Galerijní animace.* (HORÁEK, 1998, s. 7).

### 2.1 Pojem galerijní animace

Ve *Slovníku cizích slov* je pojem *animace* vysvětlen dvěma významy: *š 1. oživení, oživení; 2. vyvolání iluze pohybu postupným zachycením statických obrázků jdoucích za sebou, animování.* (LINHART, 2002, s. 33).

*š Animace v galeriích jsou oživující činnosti, při nichž návštěvníci pomocí různých materiálů předem vytvářejí díla výtvarné etudy, které svým principem, technologií nebo obsahovým zaměřením navazují na sledované výtvarné dílo. Výrazem animace, pro který bohužel nenacházíme vhodné české slovo, vyjadřujeme prvek oživení či vyburcování osobní tvořivé aktivity, kterou lze považovat za jednu z významných prostředků otevření cesty k vnímání současného umění.* (HORÁEK, 1998, s. 71-72).

I takto se dá shrnout pojem šproduktivní přístup k výtvarným dílům v galerijních animacích. Děti, studenti i široká veřejnost přímo před obrazy kreslí, malují, píšou, diskutují nebo se jinak pohybově vyjadřují. Všechny tyto aktivity usilují především o to, aby děti prostřednictvím nějakého zážitku, došli k hlubšímu poznání a dosáhli tak v těchto zkušenostech jak s umleckými díly, tak se svými okolím. To, že galerijní animace obsahují práci se zážitkem umění, že si účastníci z animace odnášejí mnohem intenzivnější pocity, nad kterými mohou přemýšlet dále přemýšlet a rozebírat je. Aktivity zaměřené pouze na strohá fakta, jsou většinou pro účastníky méně



zábavné. Navíc podávané informace propojené se zářítkovou formou jsou dlouhodoběji zapamatovatelné.

Na rozdíl od běžné přednášky založené na mluveném slově, galerijní animace prostřednictvím praktických činností zaměří svůj pohled na zářítka a profílky z dané aktivity. Skrze tyto aktivity se také můžeme hledat různé varianty a možnosti, což nám pomáhá k lepší tak složitější orientaci v současném světě.

*„Animace je proces kontaktu s výtvarným dílem, který účastníci vede prostřednictvím zářítka k možnostem bohatšího poznání a k získání nových zkušeností. Forma besedy staví na mluveném slově, teoretických poznátcích a pozorování výtvarného díla, zatímco animace přidává nenahraditelný krásný a užitečný prvek praktické činnosti. Přemýšlení a poznávání dostává svou hmatatelnou podobu.“ (HORÁK EK, 1994, s. 7).*

Celé to spočívá v tom, že zveme fláky a ostatní ve skupinu na výstavy v galeriích nebo muzeích a různými metodami se v nich snažíme probudit aktivitu a podnítit jejich přemýšlení nad danými obrazy. Toto přemýšlení se pak dále snažíme zpracovat a následně společně vyjádřit slovy, kresbou, pohybem nebo jinými prostředky. Produktivní přístup je založen na samotné tvorbě přímo v galerii nebo muzeu. Animace je program, kde se objevují jak praktické činnosti související s danou výstavou, tak teoretické poznatky. Galerijní animace by totiž v neposlední řadě měla být také vzdělávacím programem. Poměr mezi těmito slovkami není dán žádnými pravidly, tím pádem je zcela na animátorovi. Ten by měl brát v úvahu své konkrétní záměry, povahu výstavy, celkový čas trvání animace nebo věk účastníků. Základním pravidlem je pouze to, aby účastník při galerijní animaci nebyl pouhým posluchačem, ale aby sám aktivně tvořil.

Oním šproduktem bychom rozumíme hmatatelný výsledek vzniklý během aktivity. V běžném slova smyslu za produkt můžeme také považovat jakýkoli nový profílky, který flák během animace získává. Neméně důležité jsou i nově získané informace, zkušenosti a dovednosti. Hlavním cílem galerijních animací je to, aby aktivity, které flák provádí, vedly k hlubšímu porozumění umleckého díla a získaly formu nějakého dlouhodobějšího přínosu.

*„Umlecká výchova v podobě animací by tedy měla upoutat pozornost k umleckému dílu, ukázat jeho postavení v dějinách umění, objevovat vztah umleckého sdělení k současnému vnímání světa a prostřednictvím umění by také měla aktivizovat osobnostní tvůrčí schopnosti i sociální vztahy mezi účastníky.“ (JAVÁ, 2004, s. 74).*

Animace a její terminologická shoda s animovaným filmem, tedy nejznám jejím významem tohoto slova u nás ve společnosti může být zavádějící, ale nemá s pojmem galerijní animace nic společného. S pojmem animace v uvedeném kontextu se setkáváme poprvé v Paříži, kde se od roku 1974 v Centru moderního umění G. Pompidou vnují práci s dětmi a publikací (HORÁEK, 1994-95, s. 65).

### 2.1.1 Animátoři

Animátoři mohou být nejen pedagogové, ale i kurátoři výstav nebo dokonce samotní umělci. Častou praxí bývá také program pod vedením kurátora výstavy a umělce dohromady, kdy se oba mohou vzájemně doplňovat.

Hlavním důvodem pro zapojovat do animací i samotné umělce je ten, že mohou účastníkům nejvýrazněji představit své záměry a ideje vložené do výstavy. Návštěvníci se zapojují do tvůrčího procesu konkrétního umělce. *„Cílem těchto setkání je zasvětit účastníky do uvážování daného umělce, odhalit jeho myšlenkové pochody a zkusit si pod jeho vedením něco vytvořit. Jde o interaktivní setkání, které by mělo být oboustranné, jak pro umělce, který má zpravidla vazbu od účastníků, tak pro účastníky, kteří mají zpravidla vazbu od umělce.“* (KALOUDOVÁ, 2007, s. 12).

Dalším důvodem tohoto setkání může být umělceva znalost prezentovaných technik a jeho konkrétní zkušenost s nimi, které může dále předávat, a to nejen účastníkům animace, ale i pedagogům výtvarných oborů, kteří se v nových médiích nebo jiných specifických technikách tolik neorientují. Zapojení umělce do těchto animačních programů tedy může být příjemným zpestřením jak pro galerie a muzea, tak pro samotné účastníky výstavy.

Nejčastěji se ale animátoři stávají především vyškolení lektori nebo sami pedagogové výtvarných předmetů, například studenti vysokých škol. I já jsem si vyzkoušel certifikovaný program *Galerijní animace* v Západoešské galerii v Plzni, ve výstavní síni 13. Bylo to v rámci využívaného předmetu *Galerijní pedagogika* a jednalo se o výstavu *LOOS a PLZE - SOUVISLOSTI*, o které se budu později zmínovat. Západoešská galerie pravidelně spolupracuje na animačních programech s Pedagogickou fakultou, konkrétně Katedrou výtvarné kultury. Nemusí tak shánět a obsazovat pracovní místa pro odborné lektory, kteří by tyto aktivity vedli. Složitá situace těchto nadstandardů totiž ani tuto možnost galerii nedovoluje. Studenti se tedy

otevřít jedinou možnost, si přímou v galerii prakticky vyzkoušet své organizační schopnosti a ověřit si kreativitu svých nápadů.

Hlavním cílem animátora je *š uvést diváka do tvořivé atmosféry.* (HORÁK EK, 1994-95, s. 65). Jelikož animátoři v t-ínou přenesl neznají dosavadní znalosti diváků, v t-ínou jim v úvodu přiblíží autora a umělce, kterého se daná výstava týká, dobu ve které tvořil, populární techniky a technologické postupy, které používal. Tyto naučené informace jsou ve v t-ínou připraveny afl druhotné, na prvním místě by se měla objevovat práce se zážitkem a prožitkem vlastních emocí.

Důležitým předpokladem pro práci animátora je především schopnost tvořivého myšlení, umět navázat kontakt s divákem a udržet jeho pozornost. Toto je považováno za stejné vlastnosti, které rozhodují o kvalitě prováděné galerijní animace. Animátor by se měl dobře orientovat v dějinách umění, výtvarných technikách a přístupech, v psychologii diváka a práci s diváckým kolektivem. Animátor musí také o to, přiblížit divákovi výtvarné umění a probudit v nich zájem znovu se vrátit. Toho se snaží dosáhnout prostředkováním nevdných zážitků, které diváci v galerii nebo muzeu mohou zažít.

## 2.1.2 Lenění galerijních animací

Galerijní animace lze lenit hned několika způsoby, záleží na kritériích, které přitom budeme brát v úvahu. Tyto kritéria souvisí s tím, jak budeme animované programy koncipovat a jaká bude jejich výsledná struktura.

Určitě bude rozdíl, pokud budeme připravovat galerijní animaci ve stálé expozici, kdy má lektor daleko větší prostor a klid na přípravu. S největší pravděpodobností také k těmto výstavám existuje mnohem více materiálů na prostudování, což usnadňuje vyhledávání informací. Tyto výstavy zpravidla zahrnují různé aspekty nebo tématicky zaměřenou oblast umění a je pak zcela na animátorovi, která díla při své práci vyzdvihne a bude s nimi v praktické části pracovat. Vybere si tedy díla a aktivit s nimi spojených, by měl dohromady připravit ucelený program. Podle způsobu jakým budeme pracovat, může být celá animace zaměřena spíše na poznání celé expozice, kdy se snažíme vybrat stejné díla každého období a tím tak představit expozici jako celek. Pokud obecné informace o celé expozici získáme a zamíříme se více na konkrétní problém, sledujeme tak například díla určitého období, výtvarnou techniku, umělecký směr nebo práci konkrétního autora. Další možnosti jak animaci koncipovat je, může být celá výstava i jednotlivé

exponáty slouží pouze jako zdroj poznání pro jiný obor. Může to být třeba dějepis, zeměpis, literatura nebo hudební výchova. I v tomto případě volíme jinou strukturu práce, výběr exponátů nebo informace, které flákneme sdílujeme.

Opakovaným typem je dočasné a tím pádem krátkodobá výstava. Animátor má samozřejmě méně času na přípravu a méně dostupných materiálů. Ovšem možnost zaměřit se na výtvarnou techniku nebo na konkrétního autora zůstává stejná.

Zvláštním případem mohou být také animace zaměřené na mládež. Animátoři se snaží zaujmout různými podpornými prvky a zahrnout do programu například interaktivitu. Animace jsou tedy orientovány především na aktivizující prvky, které udržují dětskou pozornost, a na komunikaci v interaktivním prostředí. Podobné jsou na tom i animace zaměřené na dětské návštěvníky.

Dalším kritériem, na které při tvorbě animace musíme brát zřetel je, zda máme vybudovaný určitý okruh návštěvníků, kteří chodí na výstavy pravidelně a tím pádem stejnou výstavu navštíví vícekrát, tzn. kritérium četnosti opakování. V tomto případě musíme zprostředkující programy koncipovat tak, aby ten následující rozvíjel ten předchozí. Pokud tedy půjde stejná skupinka návštěvníků na stejnou výstavu, následující nabídnutý program by měl navazovat a rozvíjet ten předchozí. Další možností je, že bude zaměřen na zcela jinou oblast výstavy.

Podle toho, na co zaměříme svoji pozornost při praktické činnosti, můžeme tyto programy dále rozdělit na animace materiálové, zvukové a hudební, pohybové nebo slovesné. Při materiálových animacích se jedná o činnosti jako je kresba, malba nebo práce s jinou výtvarnou technikou. Může se jednat i o zcela odlišnou práci s materiálem, kdy jsou využity především haptické schopnosti. Děti pracují s rozličnými materiály jako je papír, hlína, drát a jiné. Zvukové a hudební animace využívají akustické prostředí, díky kterým se snaží navázat kontakt s výtvarným dílem. Tím, že využíváme jiný než vizuální typ vnímání, umíme návštěvníkům proniknout do díla skrze jiný smysl a vidět tak dílo z jiného úhlu. Můžeme také rozvíjet samotné vizuální vnímání. Pohybové animace nám umožní využít vlastní motoriku v návaznosti na vystavované exponáty. Hledáme určité paralely mezi pohybem těla a dynamikou obrazu. U zvukových a pohybových animací nemusí být na první pohled patrné souvislosti mezi prováděnou činností a danou výstavou. Proto je důležité využívat především dosavadní zkušenosti a znalosti účastníků, se kterými se seznámili v jiných oborech. Posledním typem je slovesná animace, která pracuje hlavně se slovní

interpretaci, dramatickou interpretaci i jinými literárními směry (HORÁEK, 1998, s. 77-78).

## 2.2 Vznik a vývoj galerijních animací

Nejen v tomto století, ale již ve století dvacátém vznikala spousta nových výtvarných směrů a způsobů zobrazování, které šly umlecké scéně nemizí. Běžný divák neboli laik se tedy již v dnešním umění musí nutně ztráct. Proto i návštěva nějakého muzea nebo galerie v něm může zanechat zmatek i absolutní nepochopení tomu, co tím chtěl autor vůbec vyjádřit a sdělit svému. Také vznik konceptuálního umění tento trend, tvoření propasti mezi běžným divákem a uměním, dost prohlubuje.

Stále větší vyhraněnost a individuality každého umělce nás nutí zavádět v muzeích i galeriích výklady a konkrétní zprostředkování umění, a to především pro nejmladší generaci. Samozřejmě se nejedná pouze o zprostředkování moderního a současného umění, ale i klasického umění starších dob. Kde jsou běžně komentované prohlídky nedostačující, tam je možné nahradit galerijní animace. Nebo v tradičně pojaté komentované prohlídce komunikace funguje pouze jednostranně. To je hlavně pro mladší generaci nevhodné, vzhledem k její nenáročnosti a pasivitě v pořadavcích na posluchače.

Nutnost vzniku galerijních animací a jejich následného zavádění se tedy jeví jako nezbytnost.

*Šmuzejní pedagogické praktické aktivity jsou patrně tak staré, jako sama muzejní instituce. Muzejní pedagogika jako vdecká disciplína je však mnohem mladší. Její počátky souvisí s prvními teoretickými reflexemi edukační funkce muzea v 16. století. Konstituování muzejní pedagogiky jako moderní vedy spadá až do poslední třetiny minulého století a souvisí se systematickým výzkumem, s publikováním teoretických muzejní pedagogických textů a se zakotvením oboru muzejní pedagogika ve vdeckých ústavech a v terciálním vzdělávání. (JAVÁ, 2004, s. 101).*

Jako první celistvě zpracovaný materiál, který je již podobný dnešnímu provozování galerijních animací zpracoval Alfred Lichtwark (1852–1914). *ŠZprostředkování umění v dnešním smyslu začíná u teoretických tezí, které Lichtwark formuloval v roce 1887 v přednášce Umění ve škole, v níž mluví o výchovném využití umleckých děl a o potřebě výcviku ve vnímání. Pod názvem Kunst in der Schule (Umění ve škole) vydal*

tuto p edná-kou tiskem afl v roce 1902.õ (HORÁ EK, 1998, s. 48). On sám se stal roku 1885 prvním editorem hamburské Kunsthalle, ve které provozoval muzejn pedagogické aktivity pro široké spektrum veřejnosti. Nejv t-í pozornost v-ak kladl d tskému publiku. šPráv v tom, že jeho š výcvikõ nevedl pouze k prohlívání a poznávání pozorovaných um leckých děl, ale také k podn cování vlastní tvo ivosti d tí, lze dodnes spat ovat hlavní inspirativní p ínos jeho práce.õ (HORÁ EK, 1998, s. 48). Dal-í významnou a propracovanou studii, která se tentokrát v nuje vzd lávání lektor galerijních animací, zde m fme uvést *Übungen in der Betrachtung von Kunstwerken*. Roku 1902 byla p eložena do eského jazyka a z roku 1915 je ustálen p eklad jako *Výcvik nazírání na díla um lecká*.

Dal-í d ležitou postavou v tomto odvětví je Adolf Reichwein (1898 ó 1944). Podrobn se zajímal a rozvinul problematiku spolupráce muzea a školy a pomohl prohloubit chápání muzea jako místa učení a vzd lávání. šJe také jedním z prvních, kdo začal systematicky používat pojem muzejní pedagogika (*Museumspädagogik*) v diskusích o edukaci úkolech muzeí.õ (J VA, 2004, s. 103). Jako jeho významnou studii zde m fme uvést článek *Škola a muzeum* z roku 1941, kde se objevuje první metodologie pro spolupráci mezi školou a muzeem.

V eských zemích se dá zaznamenat zájem o zprost edkování um ní ve stati Otokara Hostinského (1847 ó 1910) *O socializaci um ní* (1902). šSocializaciõ um ní je zde myšleno zp ístupnit ho co nejv t-ím společenským masám. Jádrem této myšlenky je výchova dobrého vkusu. Otokar Hostinský zd razoval, že dítě by se m lo setkávat s um ním již v rodině. Ta by m la dbát na vhodný výběr hra ek i na poskytování teoretických výklad s ur itým sm ováním, a tím rozvíjet jeho um lecký vkus a cit související s rozvojem v-ímavosti a vnímavosti. šSamo sebou se rozumí, že tato snaha buditi v-ímavost a vnímavost, smysl a cit pro um ní hned v školní mládeži musí se dopl ovat snahou druhou; zvtovati nenáhle po et t ch názor a dojm um leckých, které p ístupny jsou lidu ve v ku dosp lém.õ (HOSTINSKÝ, 1902). Míra um leckého vyjad ování a obohacování souvisí s vysplostí národa, osobností a jejím rozvojem. Otokar Hostinský byl toho názor, že s um ním se m fme setkat na mnoha b ěných místech, které b hem dne míváme. Od architektury na vesnicích, afl po obchodní výlohy ve městech, jen se musíme nau it vid t ho a mít z něj užitek, a to p edev-ím duchovního charakteru. šAv-ak co zajisté nikdo z nás nechce. O usilujeme, je p edev-ím zvýšení hodnoty žívota tím i um leckými prostředky, které každému bez rozdílu jsou snadno p ístupné, a umí-li si jich pov-immouti a dovede-li je vnímati. í odborné v domosti

nemohou být náhradou za nedostatečnou snad vnímavost obecní lidskou ani u diváka sebe inteligentního a jen o ten umlecký pořítek nám zde bývá, ne o nějaké odborné vzdělání teoretické nebo historické. (HOSTINSKÝ, 1902). Mít povinný předmet kreslení na školách považoval za samozřejmost. Dále zastával názor, že by veřejnost měla být seznamována i s méně stravitelnými podobami umění, neopomínaje to moderní, a ne jen s preferovanými i oblíbenými formami, opak by vedl jen ke stagnaci ve vývoji. Naším cílem je vychovat člověka s vlastní soudností. *š Konečný cíl v-í zdravé výchovy umlecké zajisté nechce být jiný než zabezpečení dítěti pro budoucí život samostatnou soudnost ve v-ech umleckých. Je k tomu nevede stálé vnucování cizích, tj. vychovatelových soudů, i kdyby se zdály sebe správnějšími, je tu-ím na bílé dni. Velkou zodpovědnost uvaloval by na sebe učitel, jenž by pro-í-tímu pokolení vnucoval jakoukoliv vůli nebo vkusu dle vlastních svých choutek; i-í. (HOSTINSKÝ, 1902). I přesto, že hlásal seznamovat dítě s uměním již od raného dětství, a to jak v rodině, tak ve škole, upozorňoval také na problém blázevnosti a opěsycení uměním.*

Dalším významnou osobností zabývající se zprostředkováním umění byl Igor Zho (Prof. PaedDr. Igor Zho, CSc., 7.3.1925 - 22.11.1997). Jako jeden z mála teoretiků výtvarného umění se neomezoval pouze na úzce vymezené odborné oblasti. Vedle kurátorství a kritiky, především v oblasti současného umění, se v-oval také uměním novými studiím a pro nás důležitým metodologickým studiím. Svě poznatky dokázal přijatelnou formou přijímat i široké veřejnosti. Jako jeho významné práce zde bychom měli uvést knihu *Umění a výchova*, kterou napsal společně s Jaromírem Urdilem, a která se v-uje teorii a metodologii využití výtvarné výchovy. Dalšími jsou metodické sešity z 80. let *Škola výtvarného myšlení* (HORÁEK, 1998, s. 26-27). Aktivně se v-oval naučným besedám o umění, kde hledal přijatelnou formu jak předávat informace o umění. Zde je ovšem při práci s uměleckým dílem bráněn i z etel na kreativitu a zálibu z tvořivosti. Až publikace *Náv-ť va mezi obrazy* (vydaná pod jménem grafika Jiřího Hadla, e, fotografa Josefa Tichého a výtvarného pedagoga Leonida Ochrym ukazuje d-vo du zákaz publikace mezi lety 1970 - 1985) se zabývá praktickými výtvarnými činnostmi (HORÁEK, 1998, s. 29).

Až publikace Radka Horáka *V dialogu s uměním* (r. 1994) se zabývá zahraničními i domácími uskutečňovanými galerijními animacemi a různými zkušenostmi z nich.

Bohužel u nás je-ť stále mnoho muzeí a galerií nepochopilo své vzdělávací poslání a programy pro přijímatel muzeí a jejich exponát nepovažují za důležité nebo je v-ec

neza azují. *šJe d lefité, aby muzea za ala chápat, fle náv-t vník je zákazník/klient a fle muzeum je otev eným, nikoli uzav eným systémem.õ* (BRABCOVÁ, 2002, s. 37). Bylo by dobré inspirovat se zahrani ní m vývojem a p íjmout za své n které aktivity, které se v mnoha muzeích povafují za samoz ejmé. Ideálním p íklad pro lep-í p edstavu jsou kritéria sestavená ve Velké Británii:

Charakteristiky muzea orientovaného na ve ejnost:

1. reflektuje sou asné vzd lávací teorie a zp soby komunikace, uplat ũje je p íprav výstav a program , získává zp tné vazby od svých uflivatel ũ a bere je v úvahu;
2. ví, kdo jsou jeho náv-t vníci, rozumí pot ebám a zálibám r zných skupin obyvatelstva, zaji- ũje mofnost uplatn ní r zných u ebních styl ũ v muzeu;
3. buduje dlouhodobý a d v ryhodný vztah se v-emi vrstvami v místním spole enstvím, navazuje kontakt i s t mi, kte í do muzea nechodí, aby identifikovalo bariéry, které jim v tom brání;
4. snaží se o to, aby komunikace byla zastoupena v rad ũ muzea a spole nosti p átel muzea.

Charakteristika muzea, které napomáhá procesu u ení:

1. muzeum poskytuje p ímou zku-enost s daným p edm tem ve vhodném kontextu;
2. muzeum usnad ũje dobrovolný, vysoce osobní a aktivní styl u ení;
3. muzeum usnad ũje a podporuje sociáln orientované u ení nap í generacemi (BRABCOVÁ, 2002, s. 38).

### **2.3 Metodika galerijních animací**

Variant jak zprost edkovat divákovi um ní, i n jakou výstavu je samoz ejm více. O jednoduché roz azení, na kterém lze ukázat i lépe pochopit základní poflavky pro galerijní animace, se pokusil Radek Horá ek ve své knize *Galerijní animace a zprost edkování um ní* (HORÁ EK, 1998, s. 65).

P í rozd lování t chto program ũ se zam íl p edev-ím na pom r teoretických poznatk a vykonaných aktivit. Na základ ũ toho je nazval teoretické, praktické a smí-ené.

V teoretických programech jde zejména o p edávání ur itých informací, a to p edev-ím formou výkladu. Na základ ũ toho, sem m fleme za adit komentované prohlídky,



pednáky a besedy o umění. Na rozdíl od pednáek a komentovaných prohlídek, kdy je hlavní iniciativa na samotném pednáejícím nebo pr vodci, pi besedách o umění se vedou společné dialogy a diskuze, a to bu s animátorem, kurátorem výstavy nebo samotným umělcem.

U praktických programů jasně převládá praktická činnost a samotná tvorba účastníků. Při těchto programech účastníci sami tvoří a výtvarně pracují na zadaná témata. Jedná se především o různé výtvarné kurzy, tvůrčí dílny, práci v ateliérech nebo workshopy, které se nejčastěji konají o prázdninách, jelikož v t-inou trvají více dní.

Ve smíšených programech by teoretické poznatky a praktické činnosti měly být zhruba v rovnováze, a proto sem Radek Horáček zařazuje právě i galerijní animace. Nikde nejsou napsána pravidla, ale by měly galerijní animace obsahovat tolik a tolik aktivit i naučných informací, tím pádem je ideál brán asi tak zhruba uprostřed. Pořadí jednotlivých kroků jak za sebe adit aktivitu i upesující teoretické informace se určuje podle mnoha kritérií. Jedním z nejdůležitějších je typ výstavy, cíl animace a její tematický obsah. *šAnimátor volí postup podle toho, jestli se s účastníky bude zabývat jedním konkrétním dílem nebo v t-ím cyklem i celou výstavou a zda se jedná o výstavu malířské i jiné tvorby. Rozsah praktických činností je určen také tím, jak velkému množství výtvarných děl se má program vztahovat a jak rozsáhlé jsou teoretické informace, které chce animátor účastníkům sdělit o a uformou výkladu, diskuse i praktických etud. Důležité také je, zda má animace napomoci spíše osvětlení a citlivějšímu vnímání technologických i kompozičních aspektů díla nebo se má více týkat obsahových souvislostí i informacím o samotném tvůrci.* (HORÁČEK, 1998, s. 75).

Dalším důležitým kritériem při tvorbě animačního programu je v k a profesní zaměření účastníků. Právě v tomto rozdílu nám určuje v jakém poměru bychom měli upesňovat praktické aktivity a teoretické informace, abychom hlavně nejmladší účastníky nezahltili přílišnou teorií. S věkem se totiž mění fyziologie vnímání a prodlužuje se tak schopnost dlouhodobějšího a souvislejšího soustředění. Snadno by se nám tak mohlo stát, ale snaha ovlivnit umění teoretickým výkladem bude mít negativní ohlasy. Je také dobré, pokud animátor zná profesní i jiné zaměření dané skupiny nebo jednotlivce a animační program tomu do jisté míry upesobí. Je pak pro účastníky mnohem zajímavější a přínosnější.

Nemén důležitými kritérii jsou prostorové a technické podmínky, ve kterých animace probíhá. Koncipování animačního programu je totiž závislé na tom, zda aktivity i

p edávání teoretických informací bude probíhat p ímo mezi exponáty nebo n kde ve vedlej-í místnosti. Mezi tyto kritéria dále pat í míra osv tlení, velikost prostoru, ve kterém bude animace probíhat nebo choulostivost poufítých materiál v muzeu i galerii, pokud program probíhá p ímo mezi vystavovanými díly. V tomto p ípad bývá zpravidla omezen výb r výtvarných pom cek i jiných aktivit.

To, co je dále rozhodující je celkový as trvání animace. Anima ní programy bývají v t-inou dlouhé tak, aby vyplnily klasickou dvouhodinovou –kolní výtvarnou výchovu, takfle p iblífn hodinu a p l. Dále jsou tu t íhodinové anima ní programy, kde mají samoz ejm animáto i v t-í prostor a volnost p i tvorb p edev-ím praktické ásti programu.

A v neposlední ad se v-e také odvíjí od individuálních dispozic animátora. Závisí na jeho odborných znalostech i technologických a metodických zku-enostech. N kdy je animátor i více, cofl samoz ejm pole p sobnosti zna n roz-i uje.

Je normální, fle i pe liv p ípravený anima ní program musí být v pr b hu pozm ován a up es ován, jelikofl chování ur ité skupiny, i kdyfl o ní je animátor p edem podrobn informován, je vfdy nep edvídatelné. Jedna praktická aktivita m fle jedné skupin trvat deset minut, jiné, i kdyfl stejn staré a se stejnými znalostmi, dvacet minut. Také míra teoretických znalostí m fle být p ijata kafdou dal-í skupinou odli-n . S tímto v-ím by m l animátor p edem po ítat.

I p estofle p i tvorb anima ního programu záleflí na mnoha aspektech a kritériích, je moflné zde uvést obecn platný a poufívaný metodický model ov ený zku-enými animátory a muzejními pedagogy uvedený v knize Radka Horá ka *Galerijní animace a zprost edkování um ní. š í animace za íná krátkou praktickou etudou, nebo ta pom fle d tem zmírnit nervozitu z neznámého prost edí a aktivizuje jejich smyslové vnímání. Poté následuje krátký teoretický výklad, v n mfl podle okolností podá animátor základní informace o výstav , o výstavní instituci, o autorovi a podobn . Rozsah tohoto výkladu by v-ak nem l být takový, aby utlumil ur itou tv r í aktivizaci, kterou iniciovala úvodní praktická etuda. Velmi asto uflívaným postupem, jehofl hlavním cílem je sd lení základních informací, je rozhovor s ú astníky. Systémem návodných otázek, na n fl ú astníci odpovídají, animátor postupn dospívá k p edání ur itého množství informací. Dal-í fází animace je prohlídka exponát . Tato prohlídka m fle být spole ná i individuální, komentovaná nebo doprovázená drobnými pohybovými etudami, ale jejím hlavním úkolem je, aby ú astníci m li moflnost soust ed n si vystavovaná díla prohlédnout. K upevn ní a obohacení poznatk i prohloubení záfltk z prohlídky*

dochází p i následující fázi, kterou je praktická innost. Ta m fle mít ráz kolektivního postupu, práce ve dvojicích i skupinkách nebo i samostatné aktivity jednotlivc . Je d leflité, aby na záv r této fáze následovalo diskusní hodnocení, které ov-em nebude sm ováno jen k vlastní innosti ú astník , ale p edev-ím bude komentovat vztah této innosti k výstav a zám r m animace. Záv r animace m fle tvo it záv re ný výklad nebo diskuse ú astník , která ov-em bude uzav ena krátkou sumarizující poznámkou animátora.õ (HORÁ EK, 1998, s. 76).

Nejd leflit j-í je, aby celá animace m la ur itý ád a neztrácela formu. To znamená, fle st flejní je úvodní motiva ní ást, hlavní pracovní ást s aktivitou a záv re ná reflexe. Ú astníci by si m li z animace odná-et konkrétní pocity a znalosti, které jsou práv p i reflexi ukotveny.

## 2.4 Interpretace díla v galerijních animacích

š í kařdé výtvarné dílo má svou kompozici, výstavbu a ád, kterými se ídí a vytvá í tak sv t plný vlastních pravidel a zákon , sv t ne vřdy podobný a srovnatelný s tím, ve kterém řljeme. Tyto zákony je t eba pochopit, abychom pochopili jazyk výtvarného díla, práv tak jako um lcovo sd lení.õ (HORÁ EK, 1994, s. 27).

Um lecká díla m fleme pochopit jedin tím, fle si je skrze r zné druhy interpretací budeme pokou-et vykládat. To, jak řlák interpretuje dané dílo je velmi závislé na tom, jak lekto i galerijní animaci a jednotlivé aktivity p ipraví a vysv tlí. Samoz ejm i p es detailní vysv tlení jak b hem aktivity postupovat, tzn. jak dílo p esn interpretovat a co bylo autorovým zám rem, řlák m fle dílo interpretovat naprosto po svém. V-e je závislé na tom, jaké má dosavadní zku-enosti, schopnosti a znalosti. To, co se stalo s řlakovým poznáním b hem a po aktivit zji-ujeme z výsledného řlakova díla a p edev-ím z krátkých reflexí, které by m ly následovat po kařdém díl í aktivit . Jen tak m fleme zaznamenat efektivitu dané innosti.

Sám pojem *interpretace* je ve *Slovníku cizích slov* vysv tlen takto: *š 1. výklad, objasn ní; 2. tlumo ení; 3. podání díla um lcem.*õ (LINHART, 2002, s. 173).

Dne-ní um ní jifl zdaleka neslouří pouze estetickému nebo relaxa nímu, pop ípad terapeutickému ú elu. Také nás staví p ed n jaké rozhodování nebo poznání. Prost ednictvím um ní poznáváme nejen sami sebe, ale i sv t kolem nás, jelikofl je

v obrazech a umění přímo zprostředkován. Umělec do něj otiskuje svou vlastní osobnost a zkušenost ze svého dosavadního života.

Při práci s výtvarným výrazem umělec funguje tedy především jako poznání, což je společným jmenovatelem jak pro aktivity probíhající ve škole, tak v muzeu. Hlavním úkolem galerijních animací je zprostředkovat umělcovi zážitek z umění a probudit v něm zájem o umění samotné. I na méně stravitelnou výstavu pro děti, například bytových interiérů a jejich architektonických plánů (viz kapitola 4.3.1 *LOOS - PLZE - SOUVISLOSTI*), se dá připravit chytlavý a zajímavý program. Účastníci takového programu dojdou k mnohem hlubšímu poznání dané problematiky než před danou galerijní animací, a to nejen co se týče odborných znalostí a vědomostí, ale i osobnostních vlastností.

Návštěvník dílo interpretuje již před vstupem do sílu něho názvu na štítku vedle artefaktu. Posouvá to naše vnímání uměleckým směrem. Díla také interpretujeme podle toho, jak jsou artefakty v galerii uspořádány nebo jaká díla jsou dáována mezi sebou do souvislosti. Interpretace tedy může probíhat slovy, instalací obrazů, jinými druhy umění (literaturou, hudbou, divadlem, filmem, tancem apod.), soutěží nebo hrou, a to třeba právě pomocí galerijních nebo muzejních animací.

I takovéto základní věci ovlivňují naše nahlížení na dílo. Znamená to tedy, že můžeme stejné dílo interpretovat jinak, pokud bude dáováno do kontextu s různými artefakty. Různým způsobem interpretace se podrobněji vnují v následující kapitole.

### 3 ŠPRODUKTIVNÍŮ P ÍSTUPY V INTERPRETACI UM NÍ

Ve své práci, ale především v konečném výzkumu vycházím z několika odborných textů, týkajících se interpretace umění a jejích druhů. V první kapitole se zabývám náhledy Igora Zho a jeho článkem *Výchova k umění prostřednictvím aktivních výtvarných činností* (ZHO, 1992, s. 49-51). Zde rozebírá jednotlivé druhy interpretací zaměřené na aktivizující činnosti účastníků. Tento aktivní přístup k interpretaci umleckých děl máme dnes přelítnout jako produktivní přístupy k umění. V podání Igora Zho jde především o vytváření šmítočných produktů, které vznikají při galerijních animacích a umožňují odlišný náhled na konkrétní dílo. V souvislosti s tím, vznikají specifické proflitky a účastníci se dobírají nových zkušeností a znalostí.

V další kapitole jsou rozebírány především poznatky Radka Horáka, který se v první části zabývá o animacích jako o zdroji poznání a nových proflitků. Máme tedy tyto produktivní přístupy rozšířit o činnosti zaměřené na šdučevní produkt, kdy si účastník zmíněný proflítek a poznání odnáší pouze ve své hlavě. Bohem aktivity nemusí být vytvořen hmatatelný produkt, aby účastník došel k jakému poznání nebo specifickému proflitku. Stačí aktivitu koncipovat pomocí komunikace a dosáhnout tak autentického zážitku jako v případě šmítočných produktů.

Následují typy interpretací podle Jana Slavíka a Barbory Tkaloudové, které nám umožňují lepší uchopení a náhled na jednotlivé aktivity a také nám pomáhají při jejich sestavování.

V poslední kapitole se zabýváme o interpretaci v podání Ladislava Kesnera a jeho polemice nad osobní a odbornou interpretací.

#### 3.1 Igor Zho a produktivní přístupy k umění

Igor Zho v časopise *Estetická výchova* publikoval článek *Výchova k umění* (ZHO, 1992, s. 49-51), kde se zabývá zkoumáním výtvarných děl prostřednictvím aktivní výtvarné interpretace. *Š Objevování významu výtvarného díla prostřednictvím praktické činnosti je tvůrčím aktem, i když v podobě činnosti divák se samozřejmě jedná o jinou rovinu tvorby než v případě samotných umělců.* (HORÁEK, 1998, s. 72). Přitom

aktivizujících interpretacích vlastní ústní galerijní animace vytvářejí různé varianty pro vodního díla a ukazují ho tak v různých kontextech a významech.

Jedna z nejstarších interpretací, o které se Igor Zhozmi uje je kopírování. Tato klasická vyučovací metoda byla používána především v umleckých dílnách. Nejenom u edníci, ale i velcí mistři se touto metodou snažili proniknout do umleckých děl jiných velkých mistrů. I když byla tato studijní metoda ve dvacátém století velmi kritizována, má v určitých směrech i své pozitivní stránky. Tím, když kopírujeme každý sebemenší detail, pronikáme hluboko do díla a do jeho emotivního výrazu. Můžeme tak lépe pochopit technickou stránku apod. Negativa, která se této metodě používáním vytýkala byla malá míra tvořivosti a celková pasivita u edníka.

Dalším modelem aktivní interpretace je parafráze. Ta nám umožní uje daleko volnější přístup, který je přístupný každému a nevyžaduje žádné specifické schopnosti výtvarného nadání. Jedná se o metodu, při které můžeme konkrétní dílo více či méně napodobovat nebo zcela obměňovat. Jednotlivé paralely můžeme provádět přímo před zkoumaným dílem nebo jen ze vzpomínky na něj.

Tyto parafrázy můžeme rozdělit do několika kategorií. Asi nejbohatší z nich je pomocí kresby nebo malby. Účastníci po nastudování zkoumaného díla, které je buď samostatné nebo vedené lektorem, vytvoří vlastní dílo inspirované právě tím zkoumaným. Podobnost nemusí být na první pohled vůbec patrná. Při tomto druhu parafrázy totiž nezáleží ani na proporcích, správné kompozici nebo podobné barevnosti s předlohou. *„Smažeme totiž postupně vyjádření vlastního výkladu díla, jde nám o subjektivní pochopení a dotvoření předlohy.“* (ZHOZMI, 1992, s. 50). Celé je to tedy založené na zkušenosti, znalostech, citech a přáních, která jsou individuální.

Dalším příkladem parafrázy jsou různé metamorfózy, tedy záměrné proměny díla. *„Jde přitom například o jednoduché změny nám tu (přidávání nebo ubírání jablek v Cézannově zátiší), o změny celkové výstavby díla (zám na stojící figury za figuru stojící ve Velasquezově římské podobizně papeže Inocence X) nebo o interference sémantických funkcí (přenesení pomníkové plastiky z urbánního prostředí do volné přírody, přemístění historické scény do současnosti atd.).“* (ZHOZMI, 1992, s. 50). Účastníci tímto způsobem mohou pozorovat různé změny, které při těchto obměnách nastaly a diskutovat o proměně významu díla.

Do metody parafrázování můžeme také zařadit scénické aranžování. Pokud jde o vlastní rekonstrukci, snažíme se podle vybraného obrazu naaranžovat scénu tak, aby vypadala co nejvíce autenticky. Pokud se snažíme o vzájemný dialog s tímto dílem,

pokoušíme se o přesuny nebo i obměny použitých prvků. Opět zde můžeme pozorovat změny výrazu umleckého díla.

Neopomenutelným způsobem jak parafrázi využít je také metoda aranžované fotografie. Pro tuto vizuální interpretaci můžeme využít vlastní tlačitelské a vytvořit tak šifrový obraz dané malby. Tyto figurální kompozice následně zaznamenáváme pomocí fotoaparátu a sledujeme jemné posunutí významu. Můžeme použít i různé kostýmy nebo jiné rekvizity.

Dalším způsobem aktivní interpretace jsou různé formy akcí. Můžeme jít o performance, body-art apod. Významným přínosem těchto aktivit je, že umožní přístup k umleckému dílu skrze profítek a rozvíjí senzibilitu jedince.

Důležitým aspektem při aktivních interpretacích umleckých děl při aktivitách v galerijních animacích je ukázat flákem, že umlecké dílo není nedotknutelným artefaktem, na který je potřeba pohlížet přes sklo, ale materiálem, se kterým se dá pracovat. Pokud je to možné, umožníme návštěvníkům se jednotlivých děl dotýkat. Mají tak další rozměr poznání v podobě hmatového smyslu, kdy mohou cítit povrch soch nebo texturu malby. Je také možné používat odlitky a kopie. Dalším způsobem jak tuto překážku odstranit, je umožnit flákem přes tyto reprodukce malovat, rozstříhávat je a zase je skládat nebo je jinak deformovat. Vždy i v umění je tento způsob plně rozvíjen a i další práce s reprodukcemi hojně využívá.

Tyto představené kreativní interpretace vyjadřují jednu z možných variant, jak zprostředkovávat výtvarné umění. Jsou odlišné od různých objektivních analýz, ale zase nám umožní jiný pohled a odhalování jinak nepostehnutelných informací a nových významů (ZHO, 1992, s. 49-51).

### **3.2 Produktivní přístupy v galerijních animacích**

V produktivních činnostech se často během aktivity uplatňuje postup, kdy fláci nejprve aktivně tvoří a až potom jsou seznamováni s vystavovanými exponáty, které byly pro jejich výtvarnou práci inspirací. V běžné praxi známe spíše opačný postup práce. Činnosti účastníků nejsou primárně zaměřeny na vznik výtvarných prací, ale jde o aktivity zaměřené na poznávání vlastních názorů, citů a sebe samých. Toto poznávání je často nadřazeno samotnému poznávání umění. Pro galerijní animace je tedy prvořadý zážitek z prováděných činností, jakékoli další předávání poznatků stojí až na dalším místě.

(HORÁ EK, 1994-95, s. 55-56). *š Animace je proces kontaktu s výtvarným dílem, který ú astníky vede prost ednictvím zářítka k možnosti bohat-ího poznání a k získání nových zku-eností.õ (HORÁ EK, 1998, s. 72).*

Jelikoř animátor dostate n nezná dosavadní znalosti ú astník a nesleduje ani dlouhodobé zám ry flákovské skupiny, soust edí se zejména na to, uvést fláky do tvo ivé atmosféry. *š Výchozím a cílovým bodem komunika ního procesu je pak profitěk, jenř ó navzdory své subjektivnosti a neuchopitelnosti ó z stává jediným kritériem interpretace um leckého díla.õ (HORÁ EK, 1998, s. 72).* Tento profitěk byl m l být natolik intenzivní a zajímavý, aby ú astníky galerijní animace donutil, se na výstavu výtvarného um ní vracet.

Zářítek, a uřl výtvarný nebo jiný, má výraznou hodnotu pokud z stává v mysli lov ka i po profité zku-enosti. Nikdy se nestává totořným pro více lidí, kařdý ho ve svém nitru prořívá subjektivn . Existuje v-ak zp sob jak jej vyjád it a p íblířit ho tak ostatním. Je to exprese neboli výraz. Ta nám umořl uje projevit city, nálady, poznatky, postoje atp. Pokud svou expresivitu promítneme do výtvarného projevu, odd líme ji tak od svého t la. To nám také mimo jiné umořl uje nahlířet na sebe sama a svou individualitu. Nad t mito výtvarnými projevy m fleme s ostatními vést dialog a porovnávat tak jedine né výsledky práce kařdého jednotlivce. Animátor následn u í fláky vyzdvihnout výtvarný zářítek v reflexi a za lenit ho tak do sociálního kontextu (SLAVÍK, 1999, s. 3-4).

### 3.3 Typy interpretací

V této ásti práce vycházím z lánku *Co d lám kdyřl interpretuji?* od Jana Slavíka a Barbory <sup>TK</sup>Kaloudové (SLAVÍK; <sup>TK</sup>KALOUDOVÁ, 2008, s. 187-196). Toto rozd lení se zabývá r zným pojetím interpretací a jejich výb rem p í sestavování vzd lávacích program konkrétních galerijních animací. Lekto i volí aktivity asto z ásti intuitivn , a proto bychom se m li u t chto možných postup více zastavit. P í hledání zp sobu jak dílo a danou výstavu divák m zprost edkovat, e-íme mnoho v cí najednou ó jaké vybrat téma, která díla více vyzdvihnout nebo jaký postup bude nejvhodn j-í. V-echny tyto otázky nám m fle pomoci vy e-it práv výb r n které z interpretací a zvolený typ dialogu. Samotný dialog nám odhaluje r zné interpreta ní odli-nosti ostatních, cořl nám umořl uje lep-í a hlub-í poznání dané v ci a také svých postoj a hodnot.



Každá z interpretací má své vlastní pedagogické podmínosti i rizika a v t-íno se vzájemn dopl ůjí nebo st ídají. Na-ím zám rem je si tyto prom ny uv domovat a snažit se s nimi zám rn pracovat. Lektor, který se nau í s t mito interpretacemi pracovat v dom , muže nejenom zjistit, která mu lépe vyhovuje a je mu blíží, ale také si uv domit spoustu souvislostí s vyu ováním i v b řné -kole.

### 3.3.1 Esencialistická interpretace

Tato interpretace by se dala vykládat jako transmisivní koncepce vzd lávání. Znamená p edávání hotových poznatk v tomto p ípad lektorem, samoz ejm s oporou v odborných znalostech, kdy lektor je jediným garantem pravdy. Lektor zde p edává poznatky, které jsou obecn platné a společ ností uznávané. Zjednodu-eno, flák interpretuje dílo tak, jak ho vede lektor. Lektor v tomto pojetí volí takový výklad, aby flák dílo správn pochopil. Vybírá vhodné p íklady pro názorný výklad a sm ůje flákovu úvahu nad díly ur itým sm rem, který považuje za nejvhodn j-í. Toto pojetí je možné uplatnit jak formou jednostranného výkladu, kdy flák pouze p íjímá p edkládané informace, tak formou dialogu. V tomto p ípad se ale lektor stejn snaží fláky dovést ke shodnému výkladu díla.

### 3.3.2 Konstruktivistická interpretace

*š Konstruktivistická interpretace vychází z p edpokladu, že každý výklad je v prvním kroku individuálním autorským inem, který je sice podnícen um leckým dílem, ale je závislý na p edcházející zku-enosti (prekonceptech) diváka.š (SLAVÍK; KALOUDOVÁ, 2008, s. 191).*

Znamená to tedy, že fláci interpretují dílo ze své vlastní zku-enosti. V-e co se fláci doposud nau ilí, v-e co zažili nebo to, jaké mají dosavadní vizuální zku-enosti s obrazovým materiálem r zného typu, formuje jejich následné chápání. V tomto pojetí by fláci m li mít dostatek asu na vlastní úvahy a o díle, aby mohli konstruovat vlastní postup e-ení. D ležitým pilí em této interpretace je také porovnávání své interpreta ní hypotézy s interpretacemi ostatních flák , a tím objevovat r zné možnosti výkladu a vlastní subjektivitu. P i objevování t chto r zných možností se samoz ejm m flame dobrat více správných postup , a tím tak flák m ukázat variabilitu e-ení a také možnosti p ínosu vzájemného dialogu. Lektor tedy p edem dílo nevykládá, funguje

pouze jako pomocník a rádce, který smůže fláky správným směrem. Také v dialogu hlídá drfění se zadaného tématu.

Z pedagogického hlediska spadá tento druh interpretace do konstruktivistického konceptu vzdělávání, kdy se vychází především ze flákovy předchozího porozumění. To znamená, že s tím co uflák o dané věci ví a zná, s tím také operuje v novém úkolu. Jeho nové poznání a interpretace hypotézy je ovšem nutno ověřit ve společném dialogu.

### 3.3.3 Autonomní -kritická interpretace

Tato interpretace má s konstruktivistickou společné to, že klade důraz na autonomii osobního výkladu. Ovšem vedle porovnávání interpretačních hypotéz je také důležité dojít k hlubšímu poznání a kritickému náhledu na historická, politická a ideologická témata.

*š V kontextu současné výtvarné výchovy lze v této souvislosti zmínit pojetí VCAE (Visual Cultural Art Education), které se vyznačuje v zásadě etickým přístupem k výkladu. To znamená snahou rozvíjet ve vzdělávání štvotivou kritiku (creative critique) stávajícího stavu společnosti, a to prostřednictvím interpretování nevdome zkučenosti z virtuální skutečnosti, v níž se utváří realita stejně jako subjektivita. (SLAVÍK; TĚKALOUDOVÁ, 2008, s. 193).*

Lektor a fláci jsou stejně jako v předchozí vykládané interpretaci rovnocennými partnery. V dialogu jsou nabádáni, aby vyjádřili co nejpešněji své pocity ve vztahu ke zkoumanému dílu. Opět jsou zde všechny společné koncepty a individuální prekoncepty. V této interpretaci tedy není důležité co do díla vkládal autor, ale co v konkrétním okamžiku proflívají sami fláci, jak to souvisí s jejich zkučenostmi a názory a především se vese snáflí uvést do historických společenských kontextů.

### 3.4 Jak porozumět dílu

Existuje určitý rozpor ve vnímání a interpretaci konkrétního diváka a zamýšleným významem konkrétního autora. Jak píše Ladislav Kesner ve své knize *Muzeum umění v digitální době : ší uspokojivý profitěk výtvarného díla v muzeu je vfldy aktivní*

*inností: náv-ť vník si sám spoluutvá í význam obrazu nebo objektu v závislosti na svých individuálních dispozicích, zku-enostech, vizuálních schopnostech i okamžitém mentálním nastavení. Každé vnímání výtvarného objektu je tedy formou jeho interpretace.* (KESNER, 2000, s. 202). Muzeum by tedy m lo být oním prost edníkem, který bude rozvíjet nejen tento individuální profiltek, ale také nabízet skute né náhledy autorových zám r a cíl ó tedy odbornou interpretaci.

Ladislav Kesner se v této knize, mimo jiné, zabývá p edev-ím otázkou, zda je dosta ující výtvarné dílo interpretovat pouze prost ednictvím vlastního porozum ní nebo je klí ové rozpoznat autor v zám r. Zde je mofné navázat na p edchozí kapitolu a srovnávat tak esencialistickou a konstruktivistickou interpretaci.

Pokud je interpretace individuální zálefitostí každého jedince, tak vlastn neexistuje jediný správný výklad výtvarného díla, ale nekone n mnoho verzí. S touto my-lenkou se ztotofl uje p edev-ím dne-ní poststrukturalismus, pluralismus a dekonstrukce. *šJejich stoupenci popírají, že by jakékoli dílo m lo celistvý, provfdy daný význam. Tvrdí, že nezáleží na zám ru autora, ale jen a pouze na divákovi i tená i; že význam literárního textu nebo výtvarného objektu je svázán s konkrétním subjektem tená e, diváka, interpreta ó že význam se vfdy napl uje afl v aktu tohoto vid ní nebo tení.* (KESNER, 2000, s. 203). Jako zástupce t chto my-lenek zde m fleme zmínit Jacquesa Derridu nebo Michela Foucaulta.

Opakem t chto teorií jsou názory, že interpretace je pouze jedna a na-ím úkolem je ji odhalit a rozpoznat. Významným p edstavitelem tohoto smý-lení je Ernst Gombrich. Pomocí odborné interpretace výtvarného díla bychom m li zrekonstruovat autor v zám r a tím tak porozum t hlavním my-lenkám. *šPovrch obrazu musí fungovat jako kanál, jehofl prost ednictvím se stav um lcovy myslí promítá do mysli diváka, a tímto zp sobem divák p ijímá význam obrazu.* (KESNER, 2000, s. 208). Dílo tedy znamená to, co do n j vloflil sám autor a má-li divák tento význam pochopit, jeho profiltek musí být souhlasný s autorovou intencí a pocity. Ur it bychom p i tvorb programu galerijní animace m li brát ohled a erpat z obou t chto teorií.

P i interpretaci je vedle mysli autora také d lefité brát z etel na kulturní habitus, ve kterém dílo vznikalo. Stav spole nosti, a ufl z politického, ekonomického i kulturního pohledu, se samoz ejm prost ednictvím autora do díla také promítá. V hotovém díle se tedy odráflí *ší souhrn okolností, podmínek a v domých rozhodnutí autora.* (KESNER, 2000, s. 211). Tuto teorii dále rozvíjí Michael Baxandall. *šIntence (zám rnost) objektu je vztahem mezi kulturní podmín nými ú ely nebo funkcemi, napl ovanými specifickou*

*kulturou poskytnutými zdroji v kulturou determinovaném prostředí.* (KESNER, 2000, s. 211). Dalším historikem umění, který se zabývá okolnostmi vzniku uměleckých děl je David Summers. *ŠZákladním význam jakéhokoli zobrazení podle něj spoívá v substituci, jejíž podstatou je metafora o prostorová transformace, která do našeho prostoru přenáší zobrazení toho, co je nepřítomné a po něm toužíme. V Summersově chápání artikuluje umění prostorovost lidské zkušenosti a dále jiný umění jsou v podstatném ohledu artikulací lidské prostorovosti.* (KESNER, 2000, s. 213). Důležitým aspektem výtvarných děl, který je často nutný pro pochopení jejich vytvoření a výsledné podoby, je také znát místo jejich původní prezentace a vlastního uplatnění. Umění bychom tedy měli chápat neoddelitelně od prostoru jeho vyuffití, a tak snadno ji chápat pouze vzhledu uměleckých děl. I u obrazů vytvořených původně pro soukromé sbírky je sociálně-kulturní dimenze stejně důležitá jako například pro africkou masku vyrobenou k rituálním účelům. Všechny tyto informace nám umožní lepší porozumění výtvarnému dílu.

Vedle toho, že si tedy návštěvník v muzeu a galerii utváří vlastní náhled interpretace, měl by být také seznamován s odbornou a autoritativní interpretací, kde je přípustná určitá míra relativity. *ŠLze souhlasit s Davidem Carrierem v tom, že uspokojivá interpretace neusiluje o špravdu, ale musí být originální, pravděpodobná a musí odpovídat faktům: měřítkem její hodnoty je přijatelnost, obecný konsensus v dané komunitě.* (KESNER, 2000, s. 217). Toto však neznamená, že každé takto platné interpretace jsou na stejné úrovni.

Jak jsem se již zmínila, pro fungování muzejních a galerijních animačních programů by měly být důležitě oba aspekty nahlížení na interpretaci, a tedy prostřednictvím vlastního spontánního zážitku založeném na vnitřních dispozicích, tak na odborné interpretaci, která přináší důležitá fakta.

## 4 ŠPRODUKTIVNÍ INNOSTIŃ V GALERIJNÍCH ANIMACÍCH V PLZNI

Tato kapitola se tŕká kone něho vŕzkumu, kdy se snařím v jednotlivých typech animací rozpoznávat interpreta ní p ístupy a produktivní innosti. V úvodu této kapitoly je nastín na metodika galerijních animací provád ěných v Plzni a zp sob práce student Z U FPE Katedry vŕtvárné kultury.

Dále p iblířuji konkrétní analŕzu, pomocí které jsem se snařila vŕzkum uskute nit. Osv tluji termín produktivní innosti a zp sob, jakým je s ním v této práci zacházeno. V metodice analŕzy uvádím strukturu práce s jednotlivými aktivitami a konkrétní zji-t ní, která by m la po analŕze v-ech aktivit daného scéná e být objasn na. Následuje samotná analŕza scéná , kde rozebírám jednotlivé aktivity v-ech certifikovaných scéná .

### 4.1 Galerijní animace v Plzni a jejich metodika

Západo eská galerie v Plzni za ala provozovat první galerijní animace v roce 2000, od té doby je pravideln ěazuje do své innosti (BYTELOVÁ, 2009, s. 72). Galerie spolupracuje se Západo eskou univerzitou - Katedrou vŕtvárné kultury Pedagogické fakulty v Plzni a spole n se studenty realizuje tyto vzd lávací programy. Studenti bakalá ského studia si mohou zapsat p edm t *Galerijní animace* a studenti magisterského navazujícího studia p edm t *Galerijní pedagogika*.

V p edm tu *Galerijní animace* jsou studenti uvád ni do problematiky galerijních animací. Jako hlavní úkol e-í zpracování a realizaci pracovního listu na konkrétní vŕstavu vŕtvárného um ní. V p edm tu *Galerijní pedagogika* studenti ufl p ipravují, realizují a odborn ě reflektují galerijní animaci. Pokud si studenti zvolí základní pln ní tohoto p edm tu, sta í jim sestavit galerijní animaci o délce dvou vyu ovacích hodin a jedenkrát jí zrealizovat. Pr b h animace se tedy asov vejde do výuky vŕtvárné výchovy na -kolách. Na tento typ animace lze i snadn ěi sehnat jednotlivé t ídy, jelikořl nevyřladuje v t-í asovou náro nost neřl klasická výuka vŕtvárné výchovy.

Druhou moffností je si zvolit certifikovaný program, který po jeho absolvování studenty oprav uje tuto innost vykonávat. Certifikát vystavuje Západo eská galerie a je

samozejmásov národností. Studenti mají za úkol sestavit animální program o délce tří hodin a třikrát jej zrealizovat. Galerie v t-ínou jífl má seznamy tíd, které mají zájem o tuto delší verzi.

Skupinky lektorů, kteří spolupracují na koncipování a realizaci animace, jsou obvykle 3-5 členné. Realizace program nejast ji probíhá ve výstavních sáních Západoeské galerii v Plzni - ve š13õ a v šMasných krámechõ.

Metodice galerijních animací se v nuje diplomová práce Denisy Bytelové (BYTELOVÁ, 2009). V Plzni se p i tvorba zprost edkujících program studenti inspirují p edev-ím artefiletikou, která klade d raz na tvo ivost, expresivitu a bezprost ední proflítek z výtvarného díla, který je rozebírán a ukotvován v následné reflexi.

Základní struktura pr b hu animace se odvíjí p edev-ím od délky galerijní animace. Nejast ji se ale li-í p idáváním nebo ubíráním po tu aktivit. Galerijní animace jejichfl scéná e jsem analyzovala, vznikly v rámci certifikovaného programu a byly t íhodinové. Jejich obvyklý pr b h m l tuto strukturu:

1. P ivítání ú astník v galerii, seznámení s nav-tívenou výstavou ó lektorka p ivítá fláky v galerii, p edstaví jednotlivé lektory a sd lí jim, kde se v bec nacházejí. Následuje stru né p edstavení výstavy (autor, zam ení výstavy a um leckých díl, období, um lecký sloh a styl).
2. Usazení se spole n do kruhu, vytvo ení jmenovek ó fláci jsou vyzváni, aby se usadili na p ipravené pol-tá ky a usedli spole n s lektory do kruhu. Následn si kaflký flák zhotoví jmenovku na samolepící pásek (lektori mají jmenovky zhotovené a nalepené jífl p ed p íchodem náv-t vník ).
3. šLedolamkaõ ó je to uvítací hra/aktivita, p i které se fláci mají uvolnit, adaptovat se na specifické prost edí a za ít spolupracovat s lektory. V t-ínou se jedná o p edstavení základních pojm formou hry, kterých se výstava p ímo týká a se kterými se fláci b hem celé animace setkávají.
4. Reflexe ó následuje po kaflde aktivit tzn. i po šledolamceõ, pokud fláci vykonávali aktivitu v prostoru galerie, na reflexi se op t vracejí do kruhu.
5. Aktivita ó je zam ena p edev-ím na vystavované exponáty. M la by rozvíjet danou tematiku a u ít fláky interpretovat um lecká díla.
6. Reflexe ó op t následuje bezprost edn po aktivit a týká se dané aktivity.
7. P estávka ó délka se upravuje podle toho, jak celý animální program vychází asov , ale v t-ínou se pohybuje kolem 10 minut.

8. Aktivita ó viz bod . 5.

9. Reflexe ó viz bod . 6.

10. Záv re ná reflexe ó provádí se op t v kruhu a shrnuje celou galerijní animaci (výukový program). Lektor vede diskusi se fláky o tom co st flejního si z animace odná–ejí, jak by zhodnotili celkový pr b h apod. Na záv r flák m pod kuje a rozlou í se s celou skupinou i jejím doprovodem.

Práv na základ jednotlivých reflexí se mohou lekto i zp tn dozv d t, zda se jejich zám r uskute nil. Mohou pozorovat co se d lo se flákovým poznáním b hem a po aktivit a zaznamenat dopad provád né aktivity. Toto jim napoví nejen daná reflexe, ale i vzniklé produkty b hem innosti, fotodokumentace nebo po ízený videozáznam.

## **4.2 O výzkumné analýze**

B hem galerijní animace pracujeme s aktivním divákem, který b hem innosti produkuje n jaké výrazy. M fle se jednat o hmotné i nehmotné produkty, které p i aktivit vznikají.

Pokud budeme pojímat produktivní p ístupy v –ír–ím slova smyslu, jedná se o innosti, jejichfl výsledkem je viditelný hmotný produkt. P ítom je samoz ejmé, fle zformovaný hmotný produkt m fle vzniknout teprve na základ zám rné innosti lidské mysli. V ufl–ím slova smyslu se jedná o innosti, jejichfl výsledkem je pouze nehmotný produkt. Zde jde o aktivitu, která dává vzniknout novým zku–enostem, dovednostem a záflitk m, anifl by p ítom vznikaly n jaké viditelné hmatatelné produkty. Celá innost je založena na komunikaci mezi lektorem a ú astníky nebo mezi ú astníky navzájem. V t–inou se jedná o dramatický výstup b hem innosti. V tomto smyslu s termínem produktivní p ístupy v analýze pracuji.

### **4.2.1 Výzkumný vzorek**

V této ásti mé práce se zabývám sedmi šscená iō galerijních animací, vyprodukovaných studenty Západo eské univerzity. Pojmeme scená máme na mysli komplexní práci o pr b hu celé galerijní animace, v etn detailního popisu každé provád né innosti. Scená e vyuffívají také p ímou e .

Výzkumný vzorek jsem vybrala na základě vlastního úsudku. Výběr jednotlivých scénářů vyplývá z faktu, že se jedná o zpracované tříhodinové certifikované animace, tzn. že vybrané práce jsou delší a zpracovány lépe a splňují tak tím určená kritéria. Tyto kritéria jsou tedy především známá a nezávislá na výsledcích kvalitativního výzkumu. Tento způsob výběru vzorků označujeme jako předem daná struktura výběru (HENDL, 2005, s. 151) nebo úlevové kritériální vzorkování (HENDL, 2005, s. 154).

#### 4.2.2 O analýze

Analýza scénářů vybraných animací je zaměřena na realizované aktivity, jejich interpretaci a v nich rozpoznání produktivních přístupů. Různé typy interpretací, které se objevují v těchto galerijních animacích, jsou rozebírány na základě textů zmíněných v předcházející kapitole (viz 3.3 *Typy interpretací*). Také se zajímám o druh animace, který určuje podle prováděné činnosti během aktivity (viz kapitola 2.1.2 *Typy galerijních animací*).

Dále se zaměřuji na to, jaký má prováděná činnost vztah k vystavovaným dílům. Co se dělo po aktivitě se flákovým poznáním, co se dozvěděl nového nebo s jakými pocity odchází. Pokud je to na místě, navrhuji lepší řešení jednotlivých kroků prováděné aktivity.

Jednotlivé aktivity tedy zkoumám z více úhlů pomocí různých přístupů. Tomuto jevu se odborně říká teoretická triangulace (HENDL, 2005, s. 150). Každou hypotézu však uplatňuji zvlášť. Až v závěrečném hodnocení se je snažím propojit a dojít tak k novým poznatkům.

Všechny níže zmíněné galerijní animace byly realizovány v Západosaské galerii v Plzni, ve výstavní síni š130 nebo ve výstavní síni Masné krámy. Všechny sedm analyzovaných animací je koncipováno jako certifikované tříhodinové animační programy.

Prostřednictvím různých druhů interpretací se snažím objasnit způsob vytváření galerijních programů a to, jak fláky vedeme k tomu, jak vystavená díla interpretují.



### 4.2.3 Metodika analýzy

Ve výzkumném –et ení se drřím ur ité struktury, podle které postupuji b hem celé analýzy jednotlivých aktivit a celých scéná .

#### 4.3.x Název výstavy

##### O výstav a animaci

Zde uvádím informace o místu a datu konání p íslu–né výstavy. Dále se zmi ůji o jejím zam ení a obsahu, p ípadn o autorovi a jeho tvorb .

##### x. Aktivita ó Název aktivity

Jedná se o stru ný popis aktivity. V popisu vycházím z p íslu–ného scéná e umíst ného v p ílohách na CD. Název aktivity je taktéř p evzatý ze scéná e. Uvádím i otázky e–ené v následné reflexi, pokud n jak zásadn m ní ů el provád né aktivity.

##### Typ interpretace

Výb r mezi jednotlivými typy interpretací vychází z textu Jana Slavíka a Barbory Třkaloudové (viz kapitola 3.3 *Typy interpretací*). Jedná se o esencialistickou, konstruktivistickou a autonomn -kritickou interpretaci. Po p íazení interpretace ke konkrétní aktivit , uvádím i zd vodn ní svého výb ru.

##### Analýza innosti

Zde uvádím jakékoli registrovatelné aktivity šhmotnéõ nebo šdu–evníõ a za azení aktivity podle toho, jakým zp sobem fláci b hem aktivity pracují (viz kapitola 2.1.2 *len ní galerijních animací*).

##### Posouzení ů innosti a efektivity innosti

Zde uvádím jak se konkrétní innost vztahuje k díl m i k výstav a jakou hraje roli ve vztahu k šlep–õ interpretaci ů astník galerijní animace. Je vřdy na animátorovi jaká díla na výstav vyzdvihne a jakým zp sobem je divák m v aktivit p edstaví.

Dále se pokou–ím rozebrat dopad poznání na fláky, co se dozv d li nového a s jakými pocity odcházejí.

##### Diagram

Po rozebrání v–ech aktivit z celé galerijní animace, uvádím na konci kařdého scéná e shrnující diagram. Ten uvádí, která aktivita byla více zam ená na šhmotné produktyõ a

která více na šdu–evní produkty. Také ukazuje p i azení jednotlivých aktivit k typ m interpretace.

### **Komentá**

Na záv r je uveden shrnující komentá k celé galerijní animaci. Zahrnuje poznatky ze v–ech aktivit, které se v programu objevily. Nejprve komentuje obsah diagramu, tzn. jaké interpretace se v animaci objevují a ke kterému typu interpretace galerijní animace jako celek inklinuje, pop ípad jestli je vyvážená. Ve kterých aktivitách se objevují šhmotné produkty a ve kterých šdu–evní produkty.

Komentá dále obsahuje shrnutí jednotlivých aktivit podle toho, na co je zam ena praktická innost. M fle se jednat o animaci zam enou více na materiálovou slofku, na zvukovou a hudební, na pohybovou, na slovesnou nebo na *v domostní*. Ideálem je ov–em co nejv t–í rozmanitost t chto anima ních p ístup .

Dále shrnuji celkový dopad poznání na ú astníky patrný ze záv re né reflexe, p edev–ím s jakými znalostmi a pocity odcházejí. Uvádím i p esahy do jednotlivých obor a p edm t .

## **4.3 Analýza scéná**

V–ech nífle zmín ných sedm scéná , je v plném zn ní umíst no v p ílohách na CD. Scéná e jsou hodn obsáhlé, proto je nelze za adit do ti–t né práce.

Typologie len ní podle Radka Horá ka (viz kapitola 2.1.2 *len ní galerijních animací*) rozduje animace na materiálové, zvukové a hudební, pohybové a slovesné. B hem roz azování jednotlivých aktivit jsem zjistila pot ebu tyto kategorizace roz–í it o jednu oblast. Jedná se o aktivity íslo 1 a 5, kdy fláci operují s slovními pojmy a vizuálními obrazy, které vzájemn p i azují k sob . V tomto p ípad se nem fle jednat ani o animaci slovesnou ani o animaci materiálovou. fláci slovní pojmy nevymý–lí a pracují s jifl p ípraveným materiálem, který nikterak nep etvá í. Dal–í kategorií je tedy *animace v domostní*. Primárním cílem je nau it fláky novým pojmm , které budou schopni minimáln b hem galerijní animace poufřivat. Zde se jedná konkrétn o pojmy z oblasti d jin um ní, architektury, designu, pop ípad jiných odborných pojmm , se kterými se b hem vzd lávacího programu pracuje. Pro lep–í v–típení jsou tyto pojmy dopln ny vizuálními obrazy.

### 4.3.1 LOOS Ó PLZE - SOUVISLOSTI

#### O výstav a animaci

Tato výstava probíhala od 9. listopadu 2011 do 12. února 2012 ve výstavní síni š13õ. Výstava měla za úkol seznámit návštěvníky se slavným architektem Adolfem Loosem, jeho nejvýznamnějšími interiéry, které v Plzni realizoval a s jeho rodinou a známými v podobě zákazníků, kteří si nechávali tyto impozantní interiéry navrhnout. V této době se jednalo o několik mečky mluvících lidí, kteří chtěli od Adolfa Loose honosné bytové interiéry nejprve sestavit soustředěné okolo dnešní Klatovské třídy. Jednalo se o období 1. poloviny 20. století.

Tuto animaci jsem vymýšlela s mými spolužačkami v zimním semestru ve druhém ročníku magisterského studia při výuce Galerijní pedagogiky (školní rok 2011/2012). Jednalo se o tříhodinovou animaci, za kterou jsme později získaly certifikát, takže i proto bych s ní ráda začala.

#### 1. Od ornamentu k funkci

Aktivita je zaměřená na spojování pojmu (1) s definicí (1) s obrázkem (2). Účastníci se nejprve rozdělí na tři skupiny a poté dostane každá skupina jednu obálku. V každé obálce je pět pojmů (např. expresionismus, interiér, raumlán, purismus, mobiliá), pět definic těchto pojmů a deset obrázků, z nichž každému pojmu odpovídají dva. Když účastníci pojmy správně seřadí, sesednou si zpět do kruhu i s lektorem a každý účastník je vyzván, aby představil celé téma jeden pojem svými slovy. Pokud je účastník v výklad nejasný nebo nesrozumitelný, lektor případně pojem dovysvětlí nebo pokládá doplňující otázky, a to jak účastníkovi, který pojem vysvětloval, tak i celé téma.

V každé skupině je mezi pěti pojmy jeden pojem označující architektonický směr (purismus, funkcionalismus, secese). Účastníci mají za úkol tento pojem poznat a zařadit ho na předkreslenou časovou osu.

#### Typ interpretace

Tuto aktivitu bych začala k esencialistické interpretaci, jelikož tato forma klade důraz na zprostedkování podstatných, kulturou uznávaných poznatků a je zde platné a používané výrazy. Také pozdější dialogy vedou k poznání pravdy prostědnictvím v rozhodného zjednodívání lektorem.

Účastníci zde nemají prostor na vlastní interpretaci a kreativitu. Zprvu, při spojování pojmů, definic a obrázků, jsou sice odkázáni na své dosavadní zkušenosti a vlastní dedukci, ale

v závěru jsou vedeni k jedinému správnému řešení. Správná interpretace konkrétního pojmu je jasně stanovena, účastníci jí mají jen zjednodušeně vysvětlit svými slovy. Při vysvětlování odborných pojmů je sice uplatňována forma dialogu, ale lektor stejně uje účastníkovi úvahu ke shodnému výkladu dané definice.

### **Analýza inností**

Aktivita číslo jedna je zaměřena především na šdu-ovní produkty. Účastníci zde sice pracují s materiálem, když spojují pojmy, definice a obrázky dohromady, ale tento materiál je již předpřipravený, takže sami nic nevytváří. Jedná se tedy o animaci v domovní. Po skončení aktivity by účastníci měli být vybaveni především zážitky a znalostmi z probírané tematiky.

### **Posouzení účinnosti a efektivity inností**

Aktivita zcela vychází z popisované výstavy. Jejím úkolem je osvětlit účastníkům některé pojmy, které se na výstavě objevují a se kterými je během celé galerijní animace pracováno. Jedná se o pojmy z oblasti architektury, interiérového designu a další specifické výrazy. Díky umístění jednotlivých uměleckých směrů na časovou osu účastníci získají přehled o době, ke které se celá výstava váže. Dále jsou rozvíjeny dovednosti v oblasti komunikace, když mají předvést účastníkovi svými slovy objasnit jeden z pojmů.

## **2. Nakresli mi interiér**

V této aktivitě účastníci pracují ve dvojicích, každý ve dvojici dostane desky s předepsaným listem papírem A4, tužku a fotografii jednoho interiéru, který se na výstavě vyskytuje (viz Příloha A1, s. 76). Každý z dvojice musí mít jinou fotografii, jelikož si fotografii vzájemně popisují. Účastník má tedy zhruba pět minut, aby svou fotografii druhému spolúčastníkovi popsal. Snahou je ho popsat se velmi náležitými detaily a poukázat na důležité pojmy z předchozí aktivity. Poté si úlohy vymění a vše se opakuje. Když mají interiér zakreslený, začnou podle své kresby hledat reálnou fotografii umístěnou v galerii, čímž si také prohlédnou celou výstavu. Fotografie jsou pouze ty, takže se u jedné fotografie sejde více účastníků a mohou tak své kresby vzájemně porovnávat. Následně je účastníkům jedním z lektorů sdělena historie příslušného interiéru.

### **Typ interpretace**

Aktivitu bych zařadila ke konstruktivistické interpretaci. Účastníci zde popisují (interpretují) fotografie na základě svých dosavadních zkušeností. Používají výrazy, které znají, popřípadě které se naučili v předchozí aktivitě. Také při kresbě interiéru, kdy mají pro

svou kresbu jenom slovní podněty, musejí říci hodně vycházet ze svých zkušeností (prekoncept), aby byli schopni tyto podněty zachytit na papír. *Škonstruktivistická interpretace vychází z předpokladu, že každý výklad je v prvním kroku individuálním autorským inem, který je sice podněcen umleckým dílem, ale je závislý na předcházející zkušenosti (prekonceptech) diváka.* (SLAVÍK; TRKALOUDOVÁ, 2008, s. 191). Při následném hledání výchozí fotografie v galerii, kdy se na kolik flák sejde u stejné fotografie, mají říci možnost své práce a interpretaci pojetí porovnávat, čímž uplatní vlastní subjektivitu. Říci tak vidí, že i když měli kreslit stejný interiér, v nichž se zcela liší. Ovšem výsledné dílo není jenom jejich počin, ale souvisí také s tím, jak mu interiér popisoval jeho spolufiák. Lektor zde funguje pouze jako dozor a směřuje říci správným směrem, později osvětluje historické souvislosti spjaté s daným interiérem.

### **Analýza inností**

Tato aktivita je zaměřena na šmotné produkty. Říci pracují s papírem a tužkou a vytvářejí napodobeniny daných interiérů, tzn. že se jedná o animaci materiálovou. Profitek ze shrnutí je jim umožněn jak z pozice diktujícího šAdolfa Loose, tak z pozice kreslícího študenta.

### **Posouzení účinnosti a efektivity inností**

Tato innost měla především demonstrovat metodu, kterou uplatňoval Adolf Loos při navrhování bytových interiérů. Neuměl příliš dobře sám kreslit, a proto své vize diktoval svým říkům, kteří za něj dělali návrhy. Nic podobného si vyzkoušeli i sami říci, kdy se ocitli jak v roli Adolfa Loose, který interiéry popisoval, tak v roli studenta, který tyto návrhy musel kreslit.

Říci se naučili uplatňovat naučené pojmy v praxi a vzájemně komunikovat mezi sebou. Snáhl se interpretovat danou fotografii podle svých zkušeností a předat tak co nejvíce informací svému spolufiákovi. Přesto se u říků, kteří se později sešli u stejné fotografie, v nichž výsledné kresby dost lišily. Nicméně říci potřebovali pomoci s identifikací kresby s příslušnou fotografií, jelikož nebyli schopni ji podle svého nákresu nalézt.

### **3. Imaginární pohovka**

Zde se jedná o představu vlastní ideální pohovky –ité na míru. Říci jsou vyzváni aby se pohodlně uvelebili v galerii, kde jim poskytnutí zbytek podsedáků. Aktivita je především imaginární a relaxační. říkům je poučena relaxační hudba, v nichž mají zavěšeno i pomocí inspiračních vtipů (např. ŠV jaké poloze jsou vaše ruce i nohy?).

Jaké má pohovka linie o ergonomii? Z jakého je materiálu (a podobně) jsou nabádáni k představě konkrétní pohovky. Představování pohovky trvá kolem pět minut. Poté následuje reflexe, kde si společně s lektorem sdílí zajímavé detaily.

### **Typ interpretace**

Tuto aktivitu bych také zařadila ke konstruktivistické interpretaci, jelikož fláci zde pracují především se svými prekoncepty. Nejsou jim předkládána žádná hotová nebo správná řešení, takže jsou nuceni pracovat pouze se svojí fantazií. Inspirací v této je mají pouze vést správným směrem a podněcovat k detailnějším představám. Svě představy si fláci během reflexe v dialogu opět mohou porovnávat a uvědomovat si tak svou subjektivitu.

### **Analýza inností**

V této aktivitě se jedná jednoduše o šduchovní produkty. Fláci dokonce ani neoperují s žádným materiálem, jsou odkázáni pouze na svou mysl a fantazii. Použitím hudby je třeba ujet imaginaci a profit z inností. Jelikož mají fláci po celou dobu aktivity zavěšené oči, vnímají pouze akustické podněty, které k nim přicházejí ve formě relaxační hudby a lektorova hlasu, který ústně podněcuje k představitelnosti. Fláci po této aktivitě odcházejí s zážitkem vyvolaným pouze pomocí komunikace a hudby, tím pádem se jedná o animaci zvukovou a hudební.

### **Posouzení účinnosti a efektivity inností**

Adolf Loos navrhoval svým zákazníkům pohovky na míru, jelikož tvrdil, že pokud má každý odlišnou postavu, potřebuje jinak ergonomicky vytvarovanou pohovku. Fláci se tedy mohli vličit do role zákazníků a vysnit si také svou vlastní pohovku –itou na míru.

Hlavním cílem inností je naučit fláky mluvit o svých představách před ostatními, tzn. že jde o rozvoj komunikace. Účastní si utvořit představu o konkrétní věci byla až druhotná.

## **4. Příběh rodin**

V poslední aktivitě této galerijní animace jsou fláci opět rozděleni do skupin. Mají za úkol vymyslet příběhy rodin, na základě nalezených indicií (např. Olga, Otto, Klára, Rakousko, nízká sociální vrstva, společenská smetánka, Plzeňské náměstí, manžel Loos, spoluvlastitel, továrna, koncentrační tábor). Indicie naleznou tak, že složí obdržené puzzle, na kterém je napsána informace o umístění indicií (např. *Indicie najdete u mistra Loose, ovšem pozor, jeho fotografie to není.* (viz Scénář B1, s. 27) o jedné se o jeho portrét, pozn. autorky). Po nalezení indicií společně vymyslí příběhy týkající se

dané rodiny, na sepsání mají kolem deseti minut. Zmíněné osudy rodin souvisejí se životem Adolfa Looseho z hlediska píbuzenského nebo jsou to jeho významní zákazníci. Když píbíh sepí-í, každá skupina ho přednese ostatním. Následně se od lektora dozví reálný píbíh a ten pak píbí reflexi porovnávají.

### **Typ interpretace**

Aktivitu bych začal/a k autonomní-kritické interpretaci. účastníci zde vymýšlejí píbíh pouze na základě indicií, tzn. ne používají svou intuici a určité prekoncepty. Jelikož se jedná o osudy židovských rodin během 2. světové války, otvírají se zde i společenská, etická a politická témata. Během reflexe pak následuje dialog o podobnostech a rozdílech vymyšlených a reálných píbíhů, a tím se dochází k hlubšímu poznání a kritickému náhledu na danou problematiku. Během reflexe se účastníci baví o jejich konkrétních názorech, pocitech, popřípadě zkušenostech a lektor se snaží uvést do iřích společenských souvislostí.

### **Analýza inností**

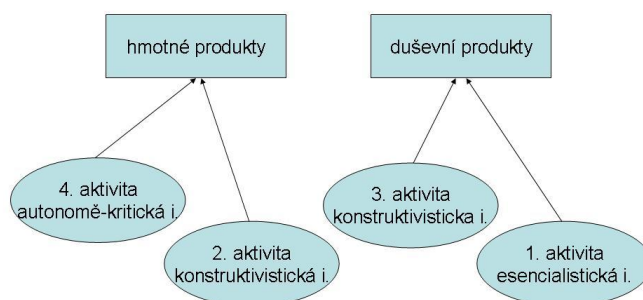
Tuto aktivitu bych začal/a spíše ke šhmotným produktům. Výsledkem této innosti je vytvoření smyšleného životního píbíhu konkrétní rodiny. Jedná se tedy o slovesnou interpretaci, kdy účastníci pracují pomocí indicií se slovní interpretací. Záhlitek jim zprostředkovává jak tvorba samotného píbíhu, na kterém se musí především shodnout ve skupině, tak vyslechnutí opravdového osudu konkrétní rodiny.

### **Posouzení účinnosti a efektivity innosti**

Tato aktivita navazovala na danou výstavu celým svým obsahem. účastníci e-ili konkrétní osudy židovských rodin, kteří byli Loosovými zákazníky a píbí následněm srovnávání svých a píbíhů se dozvídali plno zajímavých informací. Samotný název výstavy *LOOS ó PLZE ó SOUVISLOSTI* ujasňuje, o co daná výstava usiluje: osvětlení r zné vazby a vztahy Adolfa Loose.

účastníci se díky této aktivitě dozvědí plno informací o Adolfu Loosovi, jeho rodině, přátelích i soukromých záležitostech jeho zákazník. Díky skládání puzzle, hledání indicií a vymýšlení píbíhů rozvíjeli svoje kreativní myšlení a fantazii. Naučili se interpretovat vlastní dílo, mluvit o něm před ostatními, ohodnotit ho a porovnat ho s píbíhem rodiny. V neposlední řadě také rozvíjeli práci ve skupině a schopnost dojít ke společnému výsledku.

## Diagram 1



I. scénář: LOOS – PLZEŇ – SOUVISLOSTI

### Komentář

V této animaci se při konstruování úkol objevily všechny tři výše zmíněné interpretační typy. Přesto v interpretacích přístupech převažuje spíše konstruktivistická interpretace, jelikož se objevuje ve 2. a 3. aktivitě.

Pokud se zaměříme na produktivní přístupy v rámci slova smyslu zjistíme, že soustředění se na šhmotný produkt se objevuje především ve 2. aktivitě (konstruktivistická interpretace) a ve 4. aktivitě (autonomně-kritická interpretace). V rámci slova smyslu v oblasti šduševních produktů, kdy nevznikl žádný hmatatelný výsledek, se jedná o 1. aktivitu (esencialistická interpretace) a 3. aktivitu (konstruktivistická interpretace). Poměr mezi aktivitami zaměřenými na produkt a na myšlenkové operace je tím pádem vyvážený.

V jednotlivých aktivitách se objevuje animace v domovní (1. aktivita), materiálová (2. aktivita), zvuková a hudební (3. aktivita) a animace slovesná (4. aktivita). Každá aktivita je zaměřena jiným směrem, a ušl se jedná o využití interpretace nebo prvky s jakými pracuje. Takto by tedy měla vypadat správně navržená galerijní animace.

Účastníci tak odcházejí nejen s informacemi o Adolfu Loosovi, jeho práci a nejvýznamnějších souvislostech jeho života, ale i se zážitky, které během všech aktivit získali. Galerijní animace naplní uje název LOOS Ó PLZEŇ Ó SOUVISLOSTI v celém jeho rozsahu. Pracuje s přesahy do dějepis, rodinné a občanské výchovy, dějin umění, architektury a interiérového designu.



### 4.3.2 Gabriel von Max (1840 ó 1915)

#### O výstav a animaci

Jmenovaná výstava probíhala ve výstavní síni š13õ v Plzni od 25. února 2011 do 8. května 2011. Týkala se významného německo-německého malíře Gabriela Maxe, který byl uznávaný po celém světě. Studoval v Praze, Vídni a Mnichově a v Bavorsku se také později usadil. Byl jedním z hlavních představitelů mnichovské malířské školy. Jeho malby se vyznačují uhlazeným tradičním zpracováním s velkým důrazem na estetickou stránku. Zabýval se především portréty, které byly velmi emocionálně nabitě a jakoby mimo realitu. Ve svých obrazech se také zabýval psychologií. Tématem jeho tvorby byly především náboženské, mytologické a historické náměty a tzv. opifláňry, kterými se jako jedním z hlavních bodů tato výstava také zabývá. Dále se zajímal o darwinismus a spiritismus a ve svých šedesáti letech byl povýšen do šlechtického stavu.

#### 5. Třídění reprodukcí

řáci se rozdělí na týmy i skupiny, a to podle barvy, kterou si zvolili pro napsání své jmenovky. Každá skupina dostane obálku s pěti obrázky, obálky jsou ve dvou barvách, od každé dvou řáci mají spojovat získané obrázky na základě příslušnosti k určitému uměleckému stylu, jedná se o kubismus, secesi, impresionismus, expresionismus a typický styl Gabriela von Maxe. Ke každému uměleckému stylu patří i obrázky. Daná skupina má ale prozatím jen dva stejné, takže musí skupiny postupně slouvat a dávat dohromady obrázky společně. Nejprve se sloučí skupiny se stejnou barvou obálky, takže vzniknou dvě skupiny. Nakonec se sloučí zbylé dvě. Výsledkem je tedy pět uměleckých stylů se čtyřmi příslušnými obrázky. řáci následně dostanou obecné informace o jednotlivých stylech a poté si vysvětlují společně prvky jednotlivých stylů a diskutují na základě toho, své skupiny navzájem spojovali.

Na závěr je třeba zadat umělecké směry na předipravenou časovou osu.

#### Typ interpretace

Tuto aktivitu bych jako úvodní opatřila kešencialistické interpretaci, jelikož tato forma klade důraz na zprostředkování kulturou uznávaných poznatků a eš zde platné a používané výrazy související s dějinami umění. Také pozdější dialogy vedou k poznání pravdy prostřednictvím v rozhodného zřvodně lektorem.

řáci se azují reprodukce podle vizuální podobnosti v tšinou intuitivně, takže šerpají ze svých zkušeností a dosavadních znalostí. Aktivita ale nemě být zařazena ke

konstruktivistické interpretaci, jelikož jsou fláči směřováni pouze k jedinému platnému správnému řešení. Když si později vysvětlují společně znaky jednotlivých uměleckých stylů a diskutují o tom, na základě svého své skupinky postupně slušovali, opět jsou lektorem vedeni ke správnému výkladu.

### **Analýza inností**

Tuto innost začadíme k šdu–evním produktům, jelikož výsledkem jsou nově získané v domosti v oblasti umění a zkušenosti s komunikací ve skupině a ve společném dialogu. Jedná se tedy o animaci v domostní. Fláči pracují s připraveným materiálem, který sami nikterak nepřetváří, slouží jim pouze k naučení a rozeznání jednotlivých odborných pojmů.

### **Posouzení účinnosti a efektivity innosti**

Aktivita měla za úkol představit základní znaky malířova stylu a uvědomit si rozdílnosti s uměleckými směry, které v jeho době vznikaly. Díky časové ose se mohli fláči dozvědět o dobu, ve které malíř tvořil.

Fláči se seznámili s jednotlivými charakteristikami uměleckých směrů, včetně vizuálních interpretací každého z nich. Také si díky časové ose začadili tvorbu Gabriela von Maxe mezi ostatní styly i s jeho specifickými znaky. Dále byli schopni spolupracovat ve skupině a komunikovat během reflexí a zpracování každého stylu svými slovy.

## **6. Puzzle, bajka, pantomima**

Fláči se opět rozdělili na čtyři skupiny, tentokrát podle svého uvážení a každá z nich si vylosuje obálku. V obálce se nachází puzzle, které po jeho složení ukáží výez jednoho z obrazů v galerii. Ten mají za úkol fláči najít. Každá skupina má před sebou jiný obraz. Jedná se o obrazy opic, které jsou stylizované do různých situací - *Má dáti, dal, Opice jako kritici umění, Siesta, Abelard a Heloisa* (viz Příloha A2, s. 77). Jak je o autorovi známo, byl velký chovatel těchto zvířat a bral je dokonce jako členy rodiny. Fláči musí danou situaci v obraze vytvořit a ztvárnit ji buď předvedením pantomimy nebo napsáním bajky s ponaučením. Názvy obrazů jsou zakryty. Rozdělení, která skupina bude dělat co, je již předem určená losem vylosované obálky každé skupiny. Fláči mají za úkol soustředěně se na gesta a mimiku v obraze, na jeho emocionální výraz a zobrazovaný děj nebo na innost postav a zobrazené prostředí. Po předvedení pantomimy a přednesení bajky, je flákům sdělen opravdový obsah vložený do obrazu a fláči tak mají možnost porovnat svou interpretaci s interpretací autora.

## Typ interpretace

Jelikož ztvárnění znázorněné situace závisí na pochopení hlubšího emocionálního a společenského kontextu vycházející z obrazu, začala bych tuto aktivitu do autonomní-kritické interpretace. Účásci zde musí zvažovat souvislosti v širším společenském kontextu, a to na základě svých dosavadních zkušeností. Jsou nabádáni, aby po shlédnutí gest a mimiky na daném obraze přesně pojmenovali to, co si myslí, že se na obraze odehrává. Lektor se nejprve snaží společně se žáky přejít na to, co jim daný obraz říká a jak na něj reagují, a poté jim své hypotézy srovnávají s autorovým záměrem. Jedná se sice o obrazy zvířat, které jsou ale situovány do lidských rolí. Ne všechny skupiny mají na výjev na obraze stejný názor, a tak je možné srovnávat více předkonceptů najednou. Účásci zde mají také vytvořit určité etické hledisko, na základě kterého vymyslí svou bajku. Jsou tím vedeni ke kritickému náhledu na širší společenské a ideologické souvislosti výkladu díla.

## Analýza inností

Zde se účastníci rozdělují v tomto přístupu na dvě skupiny. Jedna skupina se zabývá šhmotným produktem, a to když má za úkol zpracovat bajku s ponaučením na tematiku konkrétního obrazu. Jedná se tedy o aktivitu slovesnou, když účastníci pracují se slovní interpretací za účelem vytvořit příběh. Záffitek jim poskytuje jak skládání puzzle a následná identifikace konkrétního obrazu, když mají za úkol zčásti poznat celek, tak vymýšlení a vzájemný přednes bajek spoluřáků.

Druhá skupina má také z obrazu vytvořit dějový kontext, ale úkolem je ztvárnit ho pantomimou. Proto tuto část začneme do šduševního produktu. Účásci pracují pouze se sebou samým, zapojují své dovednosti a znalosti. Jedná se tedy o animaci pohybovou, když účastníci vyuřívají vlastní motoriku pro vyjádření konkrétního díla opířho řánru.

## Posouzení účinnosti a efektivity inností

Nejprve účastníci skládají puzzle, což je výez reprodukce jednoho z obrazů nacházející se v galerii, účastníci pak podle slořeného obrázku musí rozeznat, ze kterého obrazu výez pochází. Největší návaznost ovšem spoívá v samotné pantomimě a bajce, když účastníci přisluný obraz musí opravdu pečlivě prostudovat, věřmat si řzných gest, mimiky a prostědí obrazu a pokusit se ztvárnit ho dle vlastní interpretace a zkušeností. Pozd jim je řřák mšdlení pravý záměr autora.

Celkový dopad aktivity na žáky je opět velmi řřiroký. Účásci si rozřili znalosti o Gabrielu von Maxovi a jeho zářib v chování opic. Seznámili se s pojmem řřánrová malba,

konkrétně tedy s termínem opíjí fláns. Evidentní je zde přesah do literatury, když se probíralo co je bajka, její příklady a hlavní představitelé. U fláků byla dále rozvíjena komunikace a vzájemná kooperace ve skupinách.

Na které skupiny měly v této práci se skládáním puzzle a bylo proto potřeba, jim dát dvojnásobně více času (místo plánovaných 10 minut - 20 minut). U jedné skupiny se vyskytl problém, ně odmítali společně pracovat na pantomimě, nejspíše z důvodu nepřátelých osobních vztahů (rozdělení do skupin totiž probíhalo nezájemně, a to podle úvodního vybrání si barevné jmenovky). Pantomima je dost osobní výpověď každého jednotlivce a ne každý je pro tuto šereckou občinnost stavěný. Ufl proto si myslím, ně konkrétně na tento druh aktivity, by si fláci měli mít možnost vybrat, s kým na takovémto úkolu budou spolupracovat.

## **7. Dokreslování utajené tváře**

Každý flák dostane nalepený výřez portrétu od Gabriela von Maxe na bílém papíru A4, tentokrát se jedná o lidské portréty. Úkolem je, aby fláci na základě svých dosavadních zkušeností a poznatků o Maxových tvorbách získaných během této galerijní animace, přidal lený portrét dotvořili. Jedná se o portréty *Touha*, *Prosba*, *Hlava dívky* a *Dívka v závoji* (viz Příloha A3, s. 78). Všechny portréty se samozřejmě nacházejí také v galerii. Když mají portrét hotový, demonstrují před ostatními shodu s originálem. Následuje debata o tom, co bylo pro dotvoření na tomto úkolu nejobtížnější, co nejsnazší a jak se mu dalo navázat na Maxovu tvorbu. U jednoho obrazu se sejde více lidí, každý ale s jiným výřezem daného portrétu.

### **Typ interpretace**

Tuto aktivitu bych zařadila do konstruktivistické interpretace. fláci zde dotvořili portrét na základě svých dosavadních zkušeností, dovedností a znalostí. Společným jádrem občinnosti je drflet se co nejvíce stylu Gabriela von Maxe. V závěru aktivity je sice ukazován originální obraz, ale není chápán jako jediný možný výsledek. Jde spíše o to, interpretovat a znáení jednoho obrazu, pokud je z originálu odkryta vřdy jiná část (stejný obraz, ale jiný výřez). V závěrečné diskusi fláci opět analyticky porovnávají své a zná interpretativní hlediska a možnosti ztvárnění.

### **Analýza občinností**

Zde se jednoznačně jedná o šhmotný produkt, jelikož úkolem fláků je dotvořit jeden z portrétů Gabriela von Maxe. Výsledkem je kompletní portrét více či méně podobný

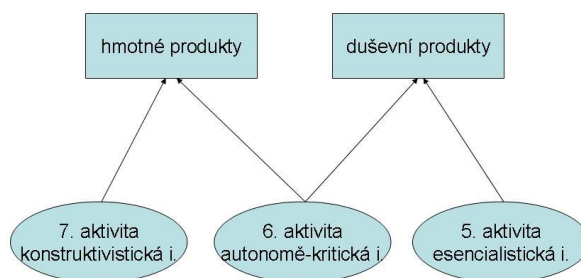
Maxovu výtvarnému stylu. V této aktivitě využíváme výtvarnou techniku kresby, takže se jedná o animaci materiálovou.

### Posouzení účinnosti a efektivity animace

Probíráním významu gest a mimiky v obličejí tváři navazovaly na Maxovo zaměření na psychologii portrétované osoby (nebo zvířete). Dokreslované portréty byly díla Gabriela von Maxe, na kterých se animátoři snažili představit charakteristiku Maxova výtvarného stylu.

Znalosti, které si z dané aktivity odnesli se týkaly především důležitosti užívané mimiky v běžné komunikaci a dorozumívání mezi lidmi. Také se do větší hloubky probraly charakterizující prvky Maxových portrétů a jejich psychologizující zaměření.

### Diagram 2



II. scénář: Gabriel von Max (1840 – 1915)

### Komentář

V této animaci se stejně jako u předchozí animace objevily všechny tři interpretační typy. Pokud jsou zastoupeny všechny tyto tři typy interpretací, považují galerijní animaci za velmi zdařilou a vyváženou. Diváci mají možnost poznat všechny aspekty prováděných interpretací.

Při zaměření se na šhmotné produkty zjistíme, že nejzřejměji jsou zastoupeny v 7. aktivitě (konstruktivistická interpretace) a z poloviny také v 6. aktivitě (autonomně-kritická interpretace). Při autonomně-kritické interpretaci došlo totiž k rozdělení tváří, kdy se jedna polovina zabývala rozdílnými formami šhmotných produktů, když měla za úkol vymyslet bajku. Zatímco druhá polovina se vnovala užívat form produktivních postupů, a to šduševnímu produktu ve formě pantomimy. Výhradně šduševním

produkt může se v novale pouze 5. aktivita (esencialistická interpretace). I když jsou v této galerijní animaci zastoupeny tři aktivity, stejně nemůžeme konstatovat inklinaci k jedné straně produktivního postupu, jelikož 6. aktivita je rozdělena na polovinu a každá z nich má jeden z postupů. Opět je tedy poměr mezi šmotnými produkty a šdu-ovními produkty vyvážen.

V jednotlivých aktivitách se objevuje animace v domovní (5. aktivita), slovesná a pohybová (6. aktivita) a animace materiálová (7. aktivita).

V této animaci byly rozvíjeny především znalosti v oblasti umění a Maxovy tvorby. Děti ve všech těchto aktivitách byli nuceni pracovat ve skupinách, takže rozvíjeli schopnost spolupráce na společném díle a schopnost prosadit svůj názor. Animace pracuje s přesahy do literatury, psychologie, dalších umění a dramatické výchovy.

### 4.3.3 Milo-<sup>TM</sup>ějn/Býti krajinou

#### O výstavě a animaci

Tato výstava probíhala v Plzni v období od 25. března do 6. června 2010 ve výstavní síni Masné krámy. Výstava *Býti krajinou* má diváka seznámit s celoživotním dílem tohoto českého umělce. Milo-<sup>TM</sup>ějn se věnuje práci s médii obrazu, fotografií, videem, instalací, ale především bytostným propojením člověka s přírodou a krajinou. Tento specifický rys prostupuje nejen celou jeho výstavu, ale také celou umělcovu tvorbu. Konkrétně zde umělec používá svoje tělo jako expresivní obrazové médium a své akce zachycuje pomocí fotografie nebo filmu. Celý zážitek z výstavy vychází z pozorování a se snahou splynout s přírodou. Na výstavě se také objevují různé artefakty z přírody.

## 8. Hmatka

Děti jsou vyzváni, aby si sedli do kruhu. Celá aktivita spočívá v tom, že si děti zaváží oči šátkem a po hmatu poznávají jednotlivé přírodniny, které jim animátoři nabízejí. Jedná se o písek, mech a kůru, které mají animátoři v miskách a obcházejí postupně každého fláka z vnitřní strany kruhu. Při následné reflexi se dělí pocity ústní a případné asociace, které ohmatávání přírodnin vyvolalo.

#### Typ interpretace

Tato aktivita spadá do konstruktivistické interpretace. Děti pracují se svými pocity a při vyjádření asociací, které aktivita vyvolala, vycházejí ze svých dosavadních zkušeností a znalostí. Při reflexi mají možnost zjistit, že i když děti ohmatávali stejný

p edm t, který dozajista v t-ina ú astník rozeznala, kařdý z nich m fle mít asociace zcela jiné.

### **Analýza inností**

Jelikoř fláci pracují s jifl p ipravenými materiály a nijak je nep etvá í, za adila bych tuto aktivitu k řdu-ěvním produkt mō. Nejd leflit j-í je zde práce se flákovým záflitkem vzniklým b hem ohmatávání p írodnin. Proflietek je o to intenzivn j-í, pokud mají fláci zavázané o i. Jednozna n se jedná o animaci materiálovou. Písek, mech a k ra jsou hlavními pom ckami v této aktivit .

### **Posouzení ú innosti a efektivity innosti**

*ř Dotýkání se a bezprost ední kontakt s p írodou jsou jedn mi z klí ových prvů Třjnovy tvorby. P i svém stávání se krajinou se nezam ůje pouze na vizuální vjemy, ale i na hmat. Vnímá p írodu jak rukama, tak celým svým t lem. Nap íklad se p itiskává na skálu, dotýká se p írody r znými ástmi t la, no í se do ledové vody a bahna.ř (Viz Scéná B3, s. 6).*

fláci se tedy díky zavázaným o ím u í poznávat p írodu také hmatem. Svě pocity pak vyjad ůjí p i reflexi.

## **9. Kameny: vid ní n ehov n em**

fláci jsou uvedeni do sálu, kde jsou vystaveny jednotlivé kameny, které Milo- Třjn p i svých výpravách krajinou nasbíral. Mají za úkol zabývat se kařdým kamenem zvlá- a na papír zachytit, bu jednoduchou kresbou nebo v tou, co jim daný kámen a jeho reliéf p ipomíná. P i následné reflexi jsou v-echny papíry dány vedle sebe a jsou porovnávány na základ podobnosti. fláci zkou-í uhodnout, které práce pat í ke kterému kamenu a pozorují rozdíly ve vnímání ostatních.

### **Typ interpretace**

Aktivita op t sm ůje ke konstruktivistické interpretaci. Je zcela na ú astnících, jak budou dané kameny interpretovat, ř í kařdý výklad je v prvním kroku individuálním autorským inem, který je sice podnícen um leckým dílem, ale je závislý na p edcházející zku-enosti (prekonceptech) diváka.ř (SLAVÍK; TřKALOUDOVÁ, 2008, s. 191). Tím, fle v záv re né reflexi porovnávají své práce s ostatními spolufláky, odhalují r zné možnosti výkladu a vlastní subjektivitu. Animátor v této aktivit pouze ídí diskusi, kdy fláci p i azují práce k jednotlivým kamen m.

## **Analýza inností**

fláci si volí pro vyjádření toho co vidí v jednotlivých reliéfech kamenů kresbu nebo slova, tzn. ře se jedná o vytváření šhmotných produktů. S profítkem se pracuje na základě asociací, které vzniknou pozorováním jednotlivých tvarů. Pokud si flák vybere vyjádření kresbou, animaci lze zařadit do skupiny materiálové. Pokud si vybere slovní vyjádření, pak se jedná o animaci slovesnou, kdy flák pracuje se slovní interpretací.

## **Posouzení ú inností a efektivity inností**

Metodou vidění něho v něm se zabývá řada psychologů, estetiků a dalších. *š Miloš Tějn vidí svoje tlo jako součást krajinného tvarosloví. Zároveň na krajinu nahlíží jako na něco flívoucího, p enesen lze říci, ře krajina je pro Tějnu tlem.* (Viz Scénář B3, s. 8).

fláci se tedy snaží vidět ve tvarech přírody jim známe obrazce a svojí fantazii tak používají na maximum. Při reflexi porovnávají vzniklá díla a diskutují nad autorovými fotografiemi a snaží se odhalit co zobrazují (např. *Javo úm potokem, Krkonoše*). Aktivita má také za cíl probudit v účastnících splynutí s přírodou.

## **10. Stínové divadlo: stávání se krajinou**

fláci si mají vybrat jakoukoli přírodninu a za plentou, která je v galerii zavěšená, tuto přírodninu ztvárnit. Prostředí je nasvícené projektorem, takže fláci svým tělem vytvářejí pouze siluetu. Jako pomocku si fláci mají k vybrané přírodnině najít slovo, které tuto přírodninu bude nejvíce charakterizovat (např. kámen o pevnost) a pak se tuto podstatu snažit za plentou vyjádřit a splynout tak s nainscenovanou krajinou, kterou tvoří kámen, rákos, keř a mech. Ostatní fláci mají zvolenou přírodninu hádat, pokud jsou neúspěšní, je jim prozrazena a aktivita pokračuje tím, ře se spolufláci snaží fláka navést na správnou polohu a ideální kompozici, která by dané přírodnině nejvíce odpovídala a také korespondovala s prostředím krajiny. Následná reflexe je zaměřena především na flákovy pocity ze splývání s krajinou a na důvod jeho výběru konkrétní přírodniny a jejího charakteristického slova.

## **Typ interpretace**

Opět se jedná o konstruktivistickou interpretaci. Je na flákovi jakou přírodninu si vybere a jak jí svou siluetou zakomponovanou do inscenované krajiny vyjádří. Výběr přírodniny a pomocného slova, kterým bude přírodninu charakterizovat a kterým se pak bude řídit při napodobování, opět souvisí s jeho dosavadními prekoncepty. I ostatní



spoluúčáci se při interpretaci této přírodního musí řídit svým vlastním úsudkem a zkušenostmi.

### **Analýza inností**

účák pracuje se svým vlastním tématem, které zakomponovává do vytvořené přírody. Nevzniká tedy přítom žádný hmotný produkt, proto se jedná o špičkový duševní. účák pracuje s vlastní motorikou, a tak můžeme tuto animaci označit jako pohybovou.

### **Posouzení účinnosti a efektivity inností**

účáci se zde stávají přímo svým tématem součástí přírody, což je hlavní myšlenkou Tějnovy tvorby. Snahou se ztvárnit vybranou přírodninu a následně ji také uhodnout při předvádění ostatních. Tato tematika prostupuje celou výstavu. účáci při aktivitě nepracují přímo s konkrétním dílem, ale animátoři jim následně ukazují fotografie s podobným konceptem - *erní Háskerthingur, Island, Javo v potokem, Krkonoše*.

## **11. Jsem součástí krajiny: tvorba vlastní krajiny a vstupování do ní**

účáci v této aktivitě pracují ve skupinách. Mají k dispozici krabice s pískem a hlínou a další krabice plné různých přírodnin. Jejich úkolem je pomocí těchto prvků vytvořit vlastní krajinu. Jako podstava je jim k dispozici právě krabice s pískem nebo hlínou. Do vytvořené krajiny mají umístit sebe v podobě nějakého vybraného prvku z krabice. V reflexi se dělá spolupráce skupiny, jak si v ní účastníci rozdělili role, individuální spokojenost s výslednou krajinou, doprovod výběru materiálu a umístění sebe sama do krajiny.

### **Typ interpretace**

Opět bych aktivitu zařadila ke konstruktivistické interpretaci. účáci při konstruování krajiny vycházejí ze své intuice a vycházejí ze svých zkušeností. Pracují ve skupinách a musí se tak dohodnout na výsledné podobě krajiny, a tím porovnávají svá interpretativní hlediska.

### **Analýza inností**

Aktivita jednoznačně spadá do špičkových produktů, jelikož úkolem účáků je vytvořit společnou krajinu, do které se každý umístí v podobě vybraného prvku. Individuální zážitky jsou později rozebírány při reflexi a každý má možnost se vyjádřit. účáci pracují s jednotlivými přírodninami, ze kterých skládají konkrétní celek. Jedná se tím pádem o animaci materiálovou.

## **Posouzení ú innosti a efektivity innosti**

Aktivita navazuje opět na snahu stát se součástí přírody. Tentokrát se fláči stávají součástí přírody prostřednictvím zvoleného prostředí. Tvořivá tvorba probíhá nejen v krajině samotné, ale autor se také snaží přinést krajinu do interiéru a jednotlivé prvky k sobě zajímavě komponovat. Fláči opět nepracují s konkrétním dílem. Pro obhájení si provádějí innosti, jim lektor i po aktivitě ukazuje umělecké fotografie s podobnou tematikou - *Hlava magnólie, Fialová ruka*.

## **12. Vymezení prostoru sv tlem**

Fláči si nejprve prohlédnou fotografii Miloše Tvořivy *Domica, audio a vizuální studie* (záznam kresby hořící pochodně v jeskyni pomocí fotoaparátu na dlouhou uzavřenku) a jsou vyzváni, aby přemýšleli nad tím, co na fotografii může být zachyceno (viz Příloha A4, s. 79). Poté jsou odvedeni do sklepních prostor výstavní síně 130, kde plní ve dvojicích zadanou aktivitu. Zbytek fláků čeká v jiné místnosti v sklepení, kde lektor vede řízenou diskusi a poskytuje flákům doplňující informace o autorovi a jeho tvorbě. Každá dvojice se snaží o rekonstrukci Tvořivovy fotografie. Místo v jeskyni se ovšem nacházejí ve sklepních prostorách a místo hořící pochodně mají laserové ukazovátko. Jeden z dvojice je za fotoaparátem, na kterém je nastavena dlouhá uzavřenka o 30 sekundách a druhý má za úkol během této doby ohledat prostor pomocí laserového ukazovátko, hledat souvislosti mezi prostorem a svojí přítomností v něm a vytvořit tak podobnou kresbu sv tlem. Pro dokreslení atmosféry je flákům použita hudba připomínající rituální akce, kterými se Miloš Tvořiv také inspiroval. Poté si fláči vymění role.

### **Typ interpretace**

Tato aktivita spadá do esencionalistické interpretace. I když se může zdát, že fláči mají během kresby sv tlem relativní volnost, zkouší si pouze předkládanou techniku, kterou jim lektor zadá. Lektor tedy vede fláky ke správnému pochopení díla i k jeho znázornění.

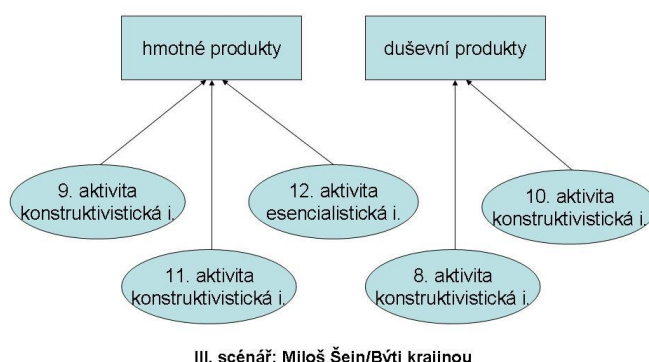
### **Analýza inností**

Během pokusu zachytit světelnou kresbu pomocí fotoaparátu s dlouhou uzavřenkou vzniká sada fotografií, jedná se tedy o šmatné produkty. Fláči musí během 30 sekund pohybovat světelným ukazovátkem i vlastním tělem, aby výsledný produkt vznikl, takže aktivitu zařadíme do pohybové animace.

## Posouzení účinnosti a efektivity činnosti

Prováděná aktivita souvisí s autorovými pokusy zachytit světlo pochodem ohledávající prostor jeskyní na fotografii s dlouhým zábleskem. Děti se snaží o něco podobného. Místo jeskyní jsou ve sklepních prostorech a místo hodin pochodem mají laserové ukazovátka. Úkolem dětí je nejen napodobit tvorbu Miloše Šejny, ale také poznávat prostor pomocí světla a hledat souvislosti mezi prostorem a svou přítomností v něm.

### Diagram 3



### Komentář

Tato galerijní animace byla zaměřena výrazně na konstruktivní typ interpretace. Z pěti aktivit se objevila ve čtyřech (8., 9., 10. a 11. aktivita). Pouze ve 12. aktivitě se objevila interpretace esencialistická, a to když se děti snažily napodobit jeden ze způsobů tvorby.

Na produkt byla zaměřena aktivita číslo 9, kdy vznikly jednoduché kresby lidských částí těla rozpoznávaných v reliéfu kamen. Hmotný produkt vznikl také u aktivity číslo 11, kde děti vytvářeli vlastní krajinu pomocí donesených předmětů. V aktivitě číslo 12 děti zkoušeli fotit pohyb světla na dlouhý záblesk a vznikly tak zajímavé fotografie. Děti si na závěr galerijní animace z výsledných výtvarů udělali malou výstavu a připomněli si tak vztah prováděných aktivit. U aktivit číslo 8 a 10 se pracovalo pouze s profitem a myšlenkovými operacemi, takže žádné hmotné produkty nevznikly. Tato galerijní animace je tedy zaměřena na produktivní přístupy v širším slova smyslu, tzn. na hmotné produkty.

Objevily se zde animace materiálové (8., 9., 11. aktivita), pohybové (10. a 12. aktivita) a pokud si fláči v 9. aktivitě zvolili místo kresby popis pomocí krátkých vět, objevuje se tu i animace slovesná.

fláči ve všech aktivitách pracovali s tématem přírody a lovka v ní, což bylo charakteristickým rysem celé výstavy. Galerijní animace pracuje s přesahy do dramatické výchovy, multimédií, estetiky, biologie a přírodopisu.

#### **4.3.4 Svatopluk Klimeš: Evropanky II**

##### **O výstavě a animaci**

Výstava se konala ve výstavní síni š135 v období od 7. května do 5. srpence 2009. Svatopluk Klimeš je současný český umělec, jehož cyklus Evropanky vznikl osm let, stále není ještě dokončený. Autor zpodobuje ženy, které potkává na svých cestách po Evropě. Jejich fotografie pak používá jako podklad pro svou tvorbu. Používá zde různé známé techniky, ale charakteristická je pro něj práce s ohněm. Tvorbou obrazy pomocí kouř, popela nebo plamene. Mimo papíru pracuje i s jinými hmotnými materiály. Na této výstavě se vyskytují například propalované kresby, malby dotvářené popelem i technika fumage a kresby. Tyto kresby autor vytváří pomocí tlučených sírek. Neurčité stopy pak dokresluje a hledá v nich tvary fláka nebo oblaky.

##### **13. Fumage**

Nejedná se o klasickou techniku fumage, ale fláči se jí snaží alespoň přiblížit a osvětlit si tak jednu z technik Svatopluka Klimeše. fláči mají rozdané opálené papíry a tužky. Jejich úkolem je dokreslit naznačené otisky plamenů podle toho, co jim připomínají, musí se však jednat o části lidského těla, popřípadě celou postavu. Výsledné práce jsou potom mezi sebou porovnávány. Následuje také srovnání s autorovými díly, vystavenými přímě v galerii. V reflexi se jedná především o náročnost aktivity a případně jiné asociativní představy než lidské tělo.

##### **Typ interpretace**

Aktivita pracuje s esencialistickou interpretací. fláči se snaží pochopit a následně napodobit techniku fumage, tzn. fláči pracují s přírodním materiálem tak, jak je vede animátor. Dokonce jsou svázáni i konkrétní představou, kterou musí v otiscích plamenů vidět lidské tělo nebo jeho části.

### **Analýza inností**

B hem aktivity vznikají jednotlivé kresby, takže se musí jednat o vytváření šhmotných produktů. řáci pracují s opáleným papírem a dokreslují otisky plamenů pomocí tuflky, proto m ěme tuto animaci za adit mezi materiálové.

### **Posouzení ú innosti a efektivity innosti**

řáci se snaží p íblížit technice, kterou autor ve své práci používá. Hledáním podobností rozvíjí p edevím svojí fantazii. Abstraktní tvary ú astníci p etvá í do konkrétních tvarů na základ ě p edchozích zku-eností a dovedností. P í porovnávání jednotlivých dílů se u í schopnosti mluvit o díle p ed ostatními.

## **14. Evropský temperament v hudb**

Ú astníci animace dostanou k dispozici papíry a pastely a mají za úkol b hem t ech skladeb zaznamenat svoje pocity z nich na papír. Jedná se o italské písn ě. řáci mají taky mimo jiné uhodnout, ze které země hudební ukázka pochází. V reflexi se jich lekto i vyptávají jak se jim pracovalo a pro ě vybrali barvy jaké vybrali. Po aktivit ě se v-ichni p esunou k obrazu Italky Sereny a lekto i se dále vyptávají, jestli barvy v obraze vyjad ují to, co cítili z poslechu hudby.

### **Typ interpretace**

Aktivita vychází ze flákových zku-eností, a proto ji m ěme za adit ke konstruktivistické interpretaci. Ú astníci animace se p í tvorb ě vyjad ují pouze na základ ě hudby, bez n jakého v t-řho vedení lektorem. Je jim dán prostor pro vlastní vyjád ení. Poté řáci porovnávají díla mezi sebou a diskutují o rozdílech, následuje také srovnání s Klime-ovým dílem.

### **Analýza inností**

Z poslechu hudby vzniká abstraktní pastel, tzn. ě se jedná o aktivitu zam ěnou na šhmotné produkty. Práce se zářítkem je zde vedena p es záznam vizuáln ě obrazného vyjád ení z auditivních vjem ě. Nabízí se nám zde za adit animaci do oblasti materiálové, ale jedná se spí-e o animaci zvukovou a hudební. řák m je umofn no proniknout do díla skrze jiný smysl nefl je vizuální typ vnímání a nabízí tak dílo z jiného úhlu pohledu.

### **Posouzení ú innosti a efektivity innosti**

řáci po dokon ení malby pocit ě porovnávají díla mezi sebou a posléze í s autorovým dílem Italky Sereny. Zji- ují zda na n italská hudba p sobil stejným zp ōsobem jako italská atmosféra na Klime-e kdyfl dílo tvo il.

fiáci se u í p evést auditivní vjemy do vizuální podoby a zd vod ovat a obhajovat svojí práci p ed ostatními spolufláky.

### **15. Náhodná setkání**

fiáci se podle svého uváfení rozd lí na skupinky zhruba o t ech lidech, p esunou se k portrétu Serena (viz P íloha A5, s. 80) a dostanou za úkol vymyslet p íb h, jak se autor s touto ftenou potkal. Na práci mají kolem 15 minut. Nejsou jim dány fládné indicie, pracují pouze na základ své fantazie. Poté následuje reflexe, kde si fláci v-echny p íb hy p e tou a e-í, který se jim nejvíce líbil a který by mohl být nejv rohodn j-í. Nakonec lektor p edstaví skute ný p íb h setkání.

#### **Typ interpretace**

Aktivitu bych za adila k autonomn -kritické interpretace. fiáci zde e-í formou volného psaní konkrétní osudy dvou lidí a jejich vzájemného setkání, které dalo vzniknout zkoumanému portrétu. Vzájemn porovnávají své verze p íb hu a zkoumají nejpravd podobn j-í z nich. Nakonec mohou vybraný p íb h porovnat také s verzí autora.

#### **Analýza inností**

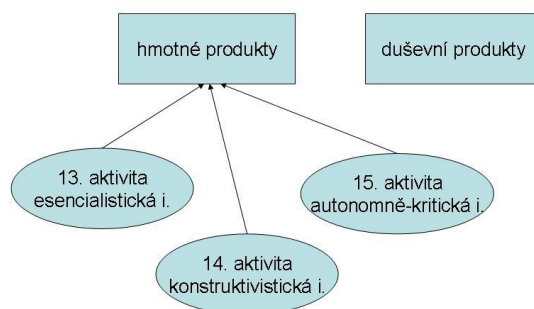
Jelikofl tato aktivita dává vzniknout mnoha p íb h m na společné téma, m fleme mluvit o šhmotných produktech. fiáci se slovn vyjad ují k zadanému nám tu a své hypotézy zapisují na papír, proto se jedná o animaci slovesnou, kdy fláci pracují se slovní interpretací.

#### **Posouzení ú innosti a efektivity innosti**

Autor b hem svých cest po evropských m stech vytvá el portréty dívek, se kterými se setkal vřdy náhodn . fiáci zde mají možnost zrekonstruovat jeden z p íb h , který p edcházel vzniku známého obrazu.

fiáci ve skupin na základ zmín ného díla vymý-lejí sv j vlastní p íb h. U í se tak pouřívát svojí fantazií, spolupracovat ve skupin a um t v ní prosadit sv j názor.

## Diagram 4



IV. scénář: Svatopluk Klimeš – Evropanky

### Komentář

V galerijní animaci se objevují všechny tři interpretační typy, takže je animace vyvážená. V každé aktivitě se uplatňuje jiný přístup výkladu díla. Ve 13. aktivitě je to interpretace esencialistická, ve 14. aktivitě interpretace konstruktivistická a v 15. aktivitě interpretace autonomně-kritická.

Všechny aktivity jsou zaměřeny na vytváření šhmotného produktu. Nejprve pomocí technice fumáže, poté pomocí abstraktní malby pastelem a nakonec pomocí tvorby příběhu na konkrétní téma.

Ve 13. aktivitě se jedná o animaci materiálovou, ve 14. aktivitě o zvukovou a hudební a v 15. aktivitě o animaci slovesnou.

řáci se seznamují s celou osobou Svatopluka Klimeše a jeho tvorbou. Animátoři pracují s příběhy do hudební výchovy, českého jazyka, rétoriky, zeměpisu a psychologie.

### 4.3.5 Vladimír V. Modrý

#### O výstavě a animaci

Výstava se konala ve výstavní síni Masné krámy v období od 30. listopadu 2006 do 31. ledna 2007. Připomíná 30 let od uplynutí autorovi smrti a 100 let od jeho narození (Vladimír Modrý 1906–1976). Písmeno V, které má ve svém jménu je přejato od jeho ženy Věry, která mu byla celý život velkou oporou. Tento rodák z Plzně tvořil skoro celý život v ústraní. Komunistický režim jím opovrhoval, poněvadž netvořil v duchu sociálního realismu. Měl velmi specifický styl, jeho hlavní náměty byly obrazy ráj

a magických krajin. Dále hledal inspiraci v literatuře, oblíbenou postavou byl Don Quijote, a husitských válkách.

## **16. Husité**

Fláci jsou rozděleni na týmy i skupinky a každý z animátorů si vezme jednu na starost. Flákům jsou rozdány fotografie husitských zbraní (viz Příloha A6, obr. 15, s. 81), které mají za úkol pojmenovat. Poté vředy 1-2 fláci předvedou fiktivní boj s vybranou zbraní. Když fláci zaujmají se zbraní jednotlivé pózy, ostatní ze skupiny se jejich pohyby snaží zaznamenat fixou na napnutou fólii. Pohyby jednotlivých fláků jsou kresleny po řád na jednu fólii, takže neví se v číhni vystupují, vznikne na fólii jejich vlastní šobraz bitvy. Fláci mají poté možnost shlédnout skutečné husitské obrazy Vladimíra Modrého (viz Příloha A6, obr. 16, s. 81). Při reflexi jednotlivé skupinky hledají na autorových obrazech husity, kteří bojovali se stejnou zbraní, kterou si fláci vybrali pro realizaci fóliové kresby.

### **Typ interpretace**

Tato aktivita nejvíce odpovídá autonomní-kritické interpretaci. Fláci při rozpoznávání zbraní hledají souvislosti používání (například sepe sloužil také k vymlácení obilí). Jsou jim odhalovány informace o husitském způsobu boje a jeho účelu. Fláci tedy hledají rámec společenského a ideologického výkladu díla.

### **Analýza inností**

Během aktivity vzniká kresba na fólii, pomocí které fláci rekonstruují pohyb při fiktivním boji s různými zbraněmi. Snaží se pohyb zachytit pomocí vizuálních pomůcek. Dalo by se tedy mluvit o animaci pohybové. Fláci sice pracují s materiálem, když zakreslují pohyb každého jednotlivce, ale aktivita vychází především z vlastní motoriky každého fláka.

### **Posouzení účinnosti a efektivity inností**

Cílem této aktivity je přiblížit flákům autorův pohled na Husity. Ve svých dílech je zobrazuje jako zloděje a násilníky, proto tyto obrazy nebyly dobře přijaty. Fláci se během aktivity dozvídají mnoho informací z husitské doby.

## **17. Kytice**

Během této aktivity je flákům předána balada Vodník z básnické sbírky Kytice. Fláci si mohou vybrat jestli budou pracovat samostatně a vytvoří během poslechu ilustraci nebo se rozdělí do skupin a po poslechu předvedou šifrované obrazy. Pokud si zvolí ilustraci,



mohou použít jakoukoli dostupnou techniku a materiál, který jim lektoři dají k dispozici. Balada trvá 19 minut.

### **Typ interpretace**

Aktivitu bych zařadil do konstruktivistické interpretace. Žáci, ať už si vyberou ztvárnění šifrovaného obrazu nebo formu ilustrace, interpretují dílo ze své vlastní zkušenosti. Mohli by prostřednictvím balady Vodník vytvořit různé společenské kontexty vzniku díla a jednalo by se tak o autonomní-kritickou interpretaci, ale animátor může předevést o to, aby žáci slovní baladu převedli do jiného média, pomocí tzv. expresivní interpretace.

### **Analýza inností**

Žáci, kteří si vybrali zachytit baladu ilustrací, tvoří jednoznačné hmotné produkty. Naopak žáci, kteří ve skupince vymýšlejí šifrovaný obraz pracují pouze se svými myšlenkami, které do žádného hmotného produktu nepřetváří, jedná se tedy o šifrované produkty. Je tu i rozdíl v typu animace, u ilustrace se jedná o animaci materiálovou, u šifrovaného obrazu je to animace pohybová.

### **Posouzení účinnosti a efektivity inností**

Animátoři vybrali tento druh aktivity, jelikož Vladimír Modrý měl poezii v oblibě a sám napsal některé balady ztvárněval. Žáci po aktivitě jednotlivá díla obcházejí a porovnávají je se svými interpretacemi.

Žáci se díky této aktivitě seznámí nejen s baladou Vodník, ale také se dozvědí co je to ilustrace a sami si tuto techniku vyzkouší. Druhá část ústřední rozvíjí schopnost převést literární příběh do dramatické formy.

## **18. Téma: Tmářův obraz**

Žáci jsou rozděleni na čtyři skupiny a každá z nich je předvedena před jeden obraz. Jedná se o obrazy *P íjdou de-t*, *Miserere*, *Dary zem*, *Poutníci* (viz Příloha A7, s. 82). Každé skupině se vnuje jeden animátor a snaží se s žáky dohodnout toho, jak šifrovat obrazy. Studenti dostanou za úkol pokusit se vcítit do autora a popsat jak na něm konkrétní obraz působí a jaká je celková atmosféra obrazu. Po vyjmenování klíčových slov, jsou vybrána dvě nejcharakterističtější, podle kterých se snaží obraz pojmenovat. Nakonec dle klíčových slov a samotného vzhledu obrazu složí z částí vlastní obraz. Poté ostatní skupiny podle toho částkově hádají ten skutečný.

## Typ interpretace

Interpretace probíhá skrze vcít ní se do autora a uv dom ní si vlastních pocit z obrazu. Animátor pouze dohlíží na to, aby se fláci neodchýlil od zadaného úkolu. Jedná se tím pádem o interpretaci konstruktivistickou.

## Analýza inností

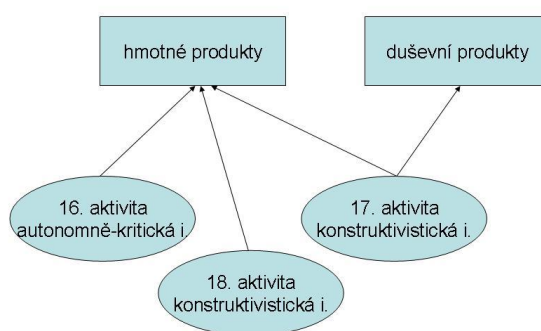
fláci se snaží vyjád it pocity z obrazu pomocí barevných ploch -átk , tím pádem se jedná o vytvá ení šhmotného produktu a animaci materiálů.

## Posouzení ú innosti a efektivity innosti

Modrého obrazy jsou specifické svojí magickou atmosférou a barevností. Tato aktivita pracuje s konkrétními obrazy vystavenými na výstav a snaží se odkrýt atmosféru a výpov každého z nich.

fláci se u í vyjad ovat své pocity a p evád t je do vizuální podoby pomocí barevných ploch -átk . Porovnávají své pocity s pocity s pocity ostatních a s autorovým projevem.

## Diagram 5



V. scénář: Vladimír V. Modrý

## Komentá

V této galerijní animaci se objevila interpretace autonomn -kritická (16. aktivita) a interpretace konstruktivistická (17. a 18. aktivita). fláci se nikde nesnažili napodobit techniku autora, v-echny aktivity byly zam eny na vlastní zp sob interpretace. V animaci se objevuje konstruktivistická interpretace ve dvou aktivitách ze t í, takfle jako celek inklinuje spí-e k této.

Aktivity zam ené na hmotný produkt byly v-echny t i, pouze 17. aktivita dávala flák m na výb r v podob ztvárn ní šflivého obrazu.

Na animaci materiálovou byla zaměřena především aktivita číslo 18 a část z aktivity číslo 17. U zbytku aktivit se jednalo o animaci pohybovou, tedy celá aktivita číslo 16 a část aktivity číslo 17.

Žáci se ve všech aktivitách snažili konkrétní díla převést do jiného média. Nejprve pohyb do vizuální podoby, poté literární dílo do dramatické nebo vizuální podoby a nakonec konkrétní obraz do barevných ploch pomocí fóty. Nejvíce se zde tedy pracovalo s interpretací expresivní.

Animátoři pracují s příběhy do dějepisu, literatury, dramatické výchovy a psychologie.

### **4.3.6 Z MESTA VON/Umenie v prírode**

#### **O výstavě a animaci**

Výstava s tímto názvem se konala v Plzni ve výstavní síni č. 135 v období od 11. listopadu 2008 do 1. února 2009. V ní se setkává český a slovenský umělec, kteří tvoří v přírodě, a to prostřednictvím akcí a konceptuální tvorby. Jedná se tedy o specifický druh umění nazývaný land-art. Je zde zastoupeno 32 umělců, jejichž tvorba spadá do období od 60. až 80. let 20. století do současnosti. Výstava zahrnuje několik tematických okruhů, jimiž se jednotliví umělci věnují. Jsou to různé akce a rituály prováděné v přírodě, individuální pozorování přírodních jevů, komunikace a intimní vztah k přírodě nebo reakce na ekologické problémy. Tyto různé umělecké akce jsou zachyceny nejprve fotografiemi, ale také výtvarnou technikou nebo dokumentem.

#### **19. Putování ó Pantomima**

Žáci při této aktivitě pracují ve skupinách. Jejich úkolem je vymyslet konkrétní místo v přírodě a k němu situaci, která by na tomto místě mohla probíhat. Vymyšlenou situaci mají ztvárnit pantomimou a stejné pozice nafotit. Z fotografií musí být patrné o co jde, ostatní skupinky pak obsah scénky budou při prezentaci hádat. Žáci se mají soustředěně vyjadřovat emoci a pocity. Po aktivitě si žáci ukazují díla na výstavě, které se k jejich činnosti váží.

#### **Typ interpretace**

V této aktivitě je jedná o interpretaci autonomní-kritickou. Žáci zprvu vymyslejí vlastní místo a vlastní situaci, která vychází z jejich zkušeností. Nemají nikterak zadané téma, tvorba je volná. Společně se domluví, co by se na zvoleném místě mohlo odehrát a porovnávají

tak svoje návrhy. Kriticky nahlíží na zvolenou situaci a zvažují konkrétní společenské kontexty, když se jí pokouší převést do pantomimy. Na závěr porovnávají své koncepty s vystavenými díly, ze kterých animátoři při tvorbě aktivity vycházeli.

### **Analýza inností**

Říčníci sice pracují se svými myšlenkami, které ztvární pomocí vlastní motoriky, ale v konečné fázi vzniká záznam pomocí fotografií. Vznikají tak šlechtěné produkty, kterých uflívá i v t-ina vystavovaných umlc. Hlavní náplní aktivity je pantomima, takže se jedná o animaci pohybovou.

### **Posouzení ú innosti a efektivity innosti**

Říčníci jsou v závěru ukazována díla umlc, z jejichfl p ístup aktivita erpala. Vychází z tvory v krajinném prost edí i když jen jako a výsledná práce je zachycena pomocí fotoaparátu stejn jako u v t-iny umlc.

Jelikofl říčníci nemají jakkoli zadané téma, rozvíjí b hem aktivity p eváfln svoji fantazii. Pracují ve skupin , což je op t vede ke vzájemné kooperaci a schopnosti prosadit sv j názor. Pantomima fláky nutí oprostít své nápady ode slov a srozumiteln je p evést do pohybové formy. D raz je tedy kladen na vyjád ení pomocí gest a mimiky.

## **20. Archetypy ó P íb h**

Říčníci jsou rozd lení na t i skupiny. Každá je odvedena do jiné místnosti. Když si říčníci sednou, zaváflou si o i a animátor jim vypráví krátký p íb h. V každé skupin se jedná o jiný. Jeden je o stromu, dal-í o listu a poslední o kameni. říčníci poté dostanou zmín nou p írodninu do ruky, když si jí pat i n osahají, mohou si teprve rozvázat -átky na o ích. Následn dostanou za úkol napsat p íb h o konkrétním stromu, listu nebo kameni a o jeho flivot . Když se říčníci sejdou op t společ n , p ednesou ostatním sv j p íb h. Nakonec v galerii op t vyhledávají podobná díla se stejnou myšlenkou.

### **Typ interpretace**

Zde se jedná o interpretaci konstruktivistickou. říčníci reagují na vypráv ný p íb h a následnou hmatovou zku-enost volným psaním. Uplat ují p i tvorb vlastní zku-enosti a dovednosti. V závěru prezentují vlastní p íb h ostatním a hledají souvislosti s konkrétními vystavenými díly.

### **Analýza inností**

P i aktivit vzniká konkrétní p íb h. říčníci na vypráv ní a ohmatání p íslu-né p írodniny reagují slovní interpretací, takže se jedná o vznik šlechtěného produktu animace slovesné.

## **Posouzení úinnosti a efektivity úinnosti**

Aktivita navazuje na díla vystavovaných umlců, kteří se snaží splynout s přírodou svým tělem i myslí a své pokusy zaznamenávají pomocí fotografie nebo dokumentu.

Cílem této aktivity je dovést žáky k empatii s přírodninou. Animátoři se při vyprávění úvodních příběhů snaží propojit fláka s přírodou: *šV–ude kolem vás jsou jen zasněžené stromy. Jsou pokryty neuvěřitelnou vrstvou sněhu. Je to pro strom velká tíha. Najednou ji na sobě pocítíte i vy a zjišťujete, že jste jedním z nich. Jste i vy strom.õ* (Viz Scénář B6, s.5). Flák má zavázané oči, cofl záflitek je–t více umocňuje. Mimo jiné je také rozvíjena schopnost prezentace vlastních myšlenek, a to při přednesu vymyšleného příběhu.

## **21. Zrcadlení ó Obraz**

Fláci jsou opět rozděleni do skupin jako v předchozí aktivitě a každá skupina vytváří úkol v jiné místnosti. Na zemi je velký papír a úkolem flák je po zhasnutí světla pomocí baterky vytvářet na papíře stíny, které ostatní budou zakreslovat fixem. Po rozsvícení animátoři papír rozdělou na kusy a každý flák dostane jednu část. Tuto část si fláci mají představit jako nějakou přírodninu a buď ji domalovat temperou, dokreslit pastelem nebo dolepit přírodními materiály. Když se fláci sejdou opět v jedné místnosti, dostanou od animátorů klíč, podle kterého všechny části opět složí v celek.

### **Typ interpretace**

Jedná se o interpretaci konstruktivistickou. Fláci pracují technikou navrženou animátorem, ale v závěru si mohou vybrat jak předložený kus dotvoří. Je na nich výběr konkrétní přírodniny i výběr výtvarné techniky.

### **Analýza úinností**

Vznikají konkrétní díla, proto se jedná o vytváření šhmotných produktů. Fláci si volí jednu ze tří výtvarných technik navrhovanou animátory, takže máme flume mluvit o animaci materiálové.

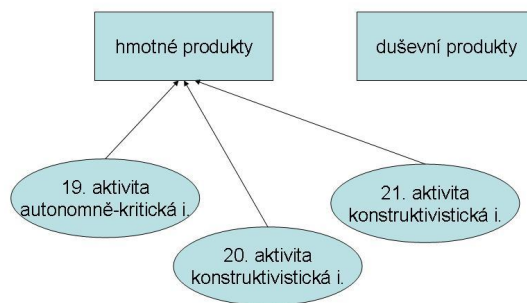
## **Posouzení úinnosti a efektivity úinnosti**

Aktivita vychází z myšlenky splynutí člověka s přírodou a uvědomování si sebe sama jako součást přírody. Odrážlením vlastního stínu na papír si fláci představují, že jsou v přírodě a svým stínem se takto stávají její součástí.

Tím, že se s fláky rozebírána myšlenka sounáleflitosti s přírodou, jsou vedeni k větší ohleduplnosti k přírodě samotné. Na základě svých zkušeností a dovedností volí jednu ze tří technik na dotvoření přírodniny. Je tak rozvíjena schopnost vlastního rozhodování.

řáci pracují jak samostatn , tak ve skupin . U í se tak vzájemné spolupráci na společném díle.

### Diagram 6



VI. scénář: Z MESTA VON/Umenie v prírode

### Komentá

V této galerijní animaci se objevuje interpretace autonomně-kritická (19. aktivita) a konstruktivistická (20. a 21. aktivita). Jelikož se konstruktivistická interpretace objevuje ve dvou aktivitách ze tří, inklinuje tedy spíše k této.

Všechny aktivity byly zaměřeny na vytváření hmotného produktu. Hmatatelný výtvor tak byl produktem každé činnosti.

Typy animací byly ovšem různé. V 19. aktivitě je jedná o animaci pohybovou, ve 20. aktivitě o animaci slovesnou a v 21. aktivitě o animaci materiálovou.

Všechny aktivity se snažily přiblížit umění land-artu. řáci byli vedeni k pozornějšímu vnímání přírody a snažili se uvědomit si, že jsme její součástí. Animátoři pracovali s přesahy do dramatické výchovy, psychologie, literatury a rétoriky.

Jako méně vhodné sledávám to, že se animátoři vystavenými díly pouze inspirovali k vytvoření jednotlivých aktivit, ale ufl s nimi neumohli práci účastníků animace. Pokud řáci srovnávali svá díla s vystavenými, bylo to vždy až po skončení příslušné aktivity.

### 4.3.7 Vražděná realita

#### O výstavě a animaci

Celý název zní *VRAŽEDNÁ REALITA. Zlo in a trest v českém výtvarném umění 1800-1914*. Výstava se konala ve výstavní síni š13õ v období od 18. února do 16. května 2010. Zahrnuje téma zlo in a trestõ v období, jež vyplývá ze samotného názvu. Umělci, kteří jsou na výstavě zastoupeni toto téma zpracovali v obrazech, sochách, kresbách, grafikách, kramářských tiscích, na jarmarečnických plátnech, fotografiích, pohlednicích, ve filmu i architektuře. Na zlo in je pohlíženo z mnoha úhlů, výstava zkoumá sociální prostředí města a institucionální povahu trestu.

#### 22. Zpracování příběhu dramatickou formou

Čláci jsou rozděleni na tři skupiny, z nichž každá dostane vytištěný příběh (viz Scénář B7, s. 8-9). Tento příběh se týká nějakého zločinu, který je na výstavě zobrazen. Mají za úkol příběh ztvárnit pantomimou o něm svým filmem. Následně budou svůj příběh prezentovat ostatním skupinám, proto si musí vést o své práci pečlivý záznam. Je nutné vymyslet tři scény (obrazy) se třemi titulky (komentáři). Při generálce dramatické scénky jsou čláci ve třech hlavních scénách vyfoceni i s vymyšlenou titulkou. Během reflexe si animátoři povídají s čláky formou postupu šfilm o filmu. Pokládají člákům například otázky: *ŠCo to bylo za lovka, kterého jsi hrál? Jaké bylo ztvárnit takovou postavu a osobnost? Povíte nám nějakou perliku z natáčení?*õ (viz Scénář B7, s. 10). Na závěr celé galerijní animace zahrají své pantomimy šnaostroõ před ostatními skupinami. Čláci mají hádat co se v dané scéně stalo. Poté skupina přečte svůj povídní příběh a vydá se ho hledat do jednotlivých místností galerie.

#### Typ interpretace

Tuto aktivitu bych zařadila k autonomní-kritické interpretaci. Čláci zde interpretují konkrétní příběh na základě svých dosavadních zkušeností a znalostí a přetváří jej do podoby svého filmu. Jelikož se jedná o téma zločinu, musejí zde řešit také dělefité společenské a etické souvislosti výkladu díla. Čláci během práce rozvíjí svou tvořivou kritiku tehdejšího stavu společnosti. Během reflexe se animátoři podrobně ptají jakým způsobem se jim během aktivity pracovalo, jak se cítili a proč.

### **Analýza inností**

Výstupem této aktivity byly tři nafocené scény s komentářem, takže se jedná o aktivitu zaměřenou na šmotné produkty. Úkolem tří bylo vytvořit slovní příběh do německého filmu o pantomimě, a proto aktivita spadá do animace pohybové.

### **Posouzení účinnosti a efektivity innosti**

Předkládané příběhy se objevovaly i na výstavě, ale v jiné formě. Děti se zabývali hlavním tématem výstavy, a to zločinu. Na závěr děti zobrazené příběhy hledají na výstavě, čímž si ji celou prohlédnou.

Innost se odehrávala ve skupině, takže se děti učily rozvrhnutí jednotlivých rolí, pro správné fungování a splnění úkolu. Díky vytvoření příběhu do formy pantomimy se lépe vžili do dané situace. Při dramatickém uchopení také rozvíjeli kreativitu a vlastní sebevyjádření.

### **23. Zpracování příběhu výtvarnou formou**

Děti po představení tématu propagace umění, vytvoří vlastní plakát na svůj film z předchozí aktivity. Opět se pracuje ve skupině. Děti tvoří technikou dokreslované koláže a na práci mají 30 minut. Vedle plakátu také vymyslí název filmu (titulek), případně doprovodný reklamní slogan. Nakonec své plakáty odprezentují ostatním skupinám.

### **Typ interpretace**

Zde animátoři zvolili interpretaci konstruktivistickou. Dětská interpretace je podnětována vlastním německým filmem, ale celkově vychází z osobních předkonceptů. Děti pracují ve skupině, takže své předkoncepty musí sladit do jediného společného konceptu, čímž pomáhá společně.

### **Analýza inností**

Tato aktivita má několik výstupů. Vzniká plakát, název filmu a reklamní slogan. Jedná se tedy o innosti šmotných produktů. Jako hlavní úkol zde figuruje především tvorba plakátu, a to technikou dokreslované koláže, jde tedy o animaci materiálovou.

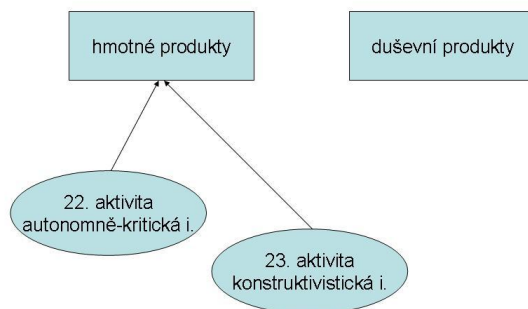
### **Posouzení účinnosti a efektivity innosti**

Aktivita navazuje na danou výstavu tématem i technikou zpracování. Zločinecký plakát je jedním z oblastí této výstavy.

Děti se seznámí s novým druhem vizuálního zpracování tématu. Dozvídají se účinnost propagativní roviny reklamního plakátu a jeho vzniku. Pracují s technikou dokreslované koláže. Při práci ve skupině se učí vzájemné spolupráci a komunikaci.



## Diagram 7



VII. scénář: Vražedná realita

### Komentář

V této galerijní animaci se objevily pouze dvě aktivity, ale za to rozsáhlé a propracované. Je zde zastoupena interpretace konstruktivistická (23. aktivita) a autonomně-kritická (22. aktivita).

Inklinace produktivních inností je zde evidentní, a to k vytváření šhmotných produktů.

Každá z aktivit zastupuje jiný druh animace. U 22. aktivity je to animace pohybová a ve 23. aktivitě animace materiálová.

Galerijní animace jako celek seznamuje její účastníky s tématem zločin v obraze. Obě aktivity jsou zaměřeny různým směrem, avšak obě směřují k uchopení hlavního tématu. Animátoři v této galerijní animaci pracovali s přesahy do dramatické výchovy, psychologie, filmové tvorby, designu a propagace grafiky.

## 4.4 Celkové zhodnocení galerijních animací

Tvorbu těchto vzdělávacích programů vymýšlíme z části uvědomle a z části intuitivně, proto bychom se mohli pozastavit nad tím, jaké přístupy v nich volíme a jak s nimi zacházíme. Je pouze na animátorovi jaká díla z konkrétní výstavy vyzdvihne a jaké otázky bude během animace klást.

Celkem v sedmi třihodinových certifikovaných galerijních animacích se objevilo 23 aktivit, tzn. přibližně na každou takovou animaci připadají 3-4 aktivity.

V následném shrnujícím zhodnocení nejprve uvádím celkový výskyt jednotlivých interpretací ve všech 23 aktivitách. Následuje rozbor proužných typů animace a jejich uplatnění. Zde se jifi bavíme o 26 aktivitách. fiáci totiž ve všech aktivitách mohli možnost zvolit si ze dvou animačních typů. To znamená, že se aktivita rozdělila na dvě různé avšak se stejným interpretačním typem.

V konkrétním zhodnocení se zajímám o každou interpretaci zvlášť. V každé z nich uvádím poměruvlivání jednotlivých typů animace a uplatnění produktivních postupů.

### **Typy interpretací**

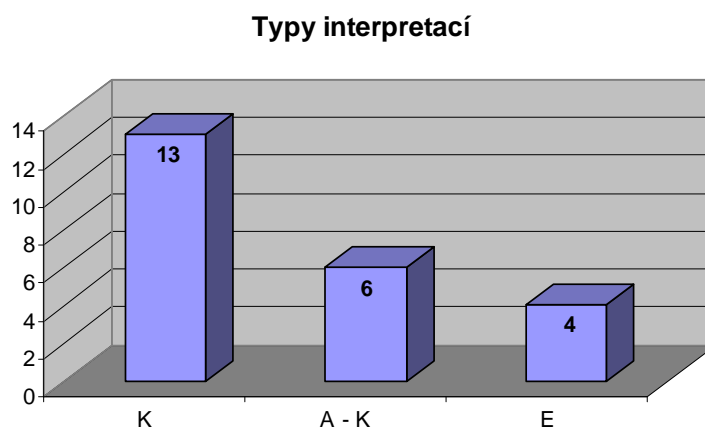
Celkem ve všech galerijních animacích (4.3.1 *LOOS a PLZE a SOUVISLOSTI*, 4.3.2 *Gabriel von Max a 4.3.4 Svatopluk Klimeš: Evropanky II*) ze sedmi se objevily všechny tři interpretační typy, což považuji za ideální. fiáci tak mají možnost pracovat různými způsoby a při interpretaci uměleckých děl využívat různé postupy. Také animátoři tak mohou zjistit, který typ interpretace je nejlepší a nejvíce jim sedí. V ostatních galerijních animacích buď chyběla autonomní-kritická interpretace a nebo ani jedna z interpretací esencialistická.

V animačních programech se jednoznačně nejvíce uplatnila konstruktivistická interpretace. Z celkových 23 aktivit se objevila třináctkrát, což je více jak polovina. Nejvíce také odpovídá animačním postupům, které upřednostňují interpretaci ze flákovy vlastní zkušenosti. fiák interpretuje dílo na základě svých prekonceptů a v následné reflexi je porovnává s prekoncepty ostatních.

Následně se nejvíce uplatnila interpretace autonomní-kritická, i když ne o moc předesencialistickou. Objevila se šestkrát, a to ve všech animačních programech ze sedmi. V této animátoři tedy do své galerijní animace začleňují. Je podobná té konstruktivistické, ale její přínos tkví v možnosti hlouběji rozebírat společenské, ideologické, politické aj. souvislosti výkladu díla.

Nejméně se tedy objevila interpretace esencialistická. Tato interpretace se více hodí do klasické školní výuky, ale i v galerijních animacích by měla být využívána. Umohl uje například flákům seznámit se s konkrétní technikou, která je na výstavě uplatněna nebo jim aktivita odhalovat zajímavé informace. Záleží jen na animátorovi, jakou formou je flákům podává. Ze sedmi zkoumaných galerijních animací se tato interpretace objevila ve čtyřech.

## Graf 1



K = konstruktivistická, A-K = autonomní -kritická, E = esencalistická

## **Typy animací**

Ve těchto aktivitách si fláči mohli vybrat ze dvou animačních postupů. Bylo to v 6. aktivitě o pantomima/bajka, v 9. aktivitě o kresba/vta a v 17. aktivitě o šifrový obraz/ilustrace. To znamená, že nyní se budeme bavit o 26 aktivitách.

Každý typ animace vyžaduje od fláka při praktické činnosti trochu jiný způsob interpretace. Při materiálové animaci fláči klasicky výtvarně tvoří, během aktivity malují či kreslí nebo vyvolávají jinou specifickou výtvarnou techniku. Může se také jednat o jakoukoli odlišnou práci s materiálem, jako je hlína, papír a další, kdy fláči vytvářejí nějaký artefakt. Logicky se tento typ animace ve zmíněných 26 aktivitách objevoval nejčastěji, a to desetkrát. Jako jedinou ji využila ve svých aktivitách každá ze zkoumaných galerijních animací.

Jako další typ s největší četností se uplatnila animace pohybová. Ze sedmi aktivit se nejčastěji pracovalo formou pantomimy. Výjimkou byla 12. a 16. aktivita. Jednou sloužil pohyb jako podklad pro fotografii s nastavením dlouhého času, podruhé pro kresbu na folii. Zmíněnou animaci uplatnilo pět galerijních animací.

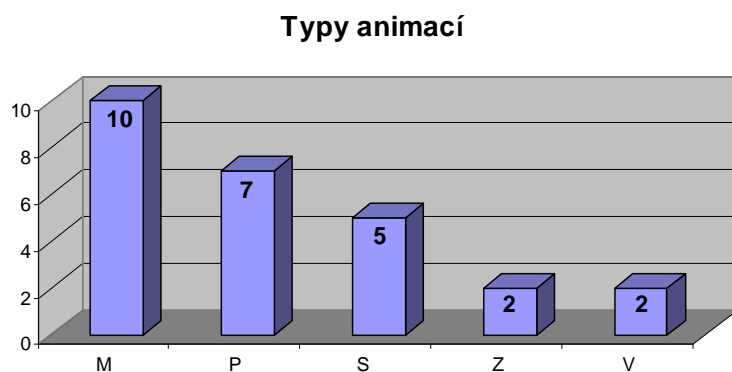
V pěti aktivitách se objevila animace slovesná. Zde se fláči vyjadřovali pomocí psaných příběhů souvisejících vztahem z konkrétním dílem na výstavě. Tento typ aktivity využilo ve své galerijní animaci pět scénářů.

Velmi specifická, ale také uplatňovaná animace je zvuková a hudební. Tento typ se objevil z 26 aktivit pouze dvakrát, a to ve dvou scénářích. Jednou hudba sloužila jako

uvolující a relaxační podklad pro flákovy myšlenky, podruhé jí vyjadřovali pomocí barevné malby.

Ve stejném pořadí se také objevil m.j.p. daný typ animace v domovní. Aktivita byla v obou případech uvedena na začátku scénáře a sloužila k zapamatování dleřitých pojmů pomocí obrazové pŕlohy.

Graf 2



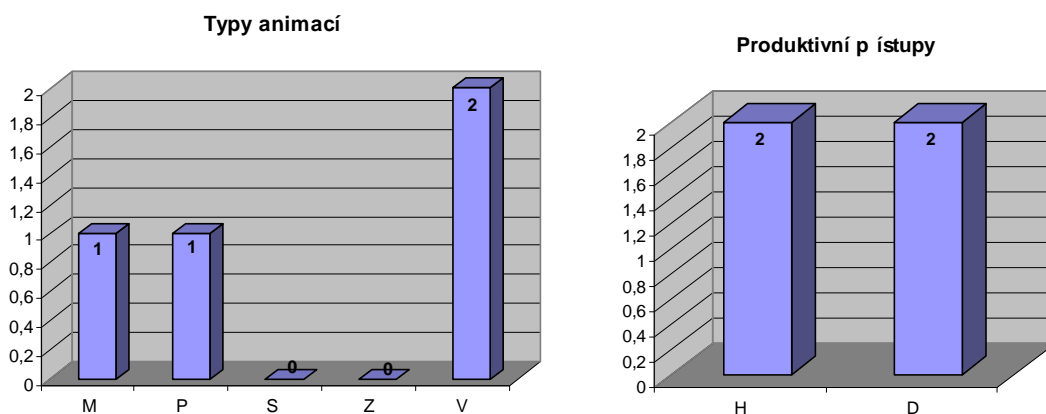
M = materiálová, P = pohybová, S = slovesná, Z = zvuková a hudební, V = v domovní

### Esencialistická interpretace

Tato interpretace byla bhem aktivit nejméně používaným typem. Objevila se z 26 prováděných aktivit pouze čtyřikrát. Nejvíce využívala v domovní animace (1. a 5. aktivita). Jednou se objevila také v animaci materiálové (13. aktivita) a v animaci pohybové (12. aktivita).

I když aktivit zaměřených výhradně na šduřevní produktyø bylo výrazně méně nežli šhmotných produktø, v této interpretaci je poměr mezi nimi vyvážený.

Graf 3 a 4

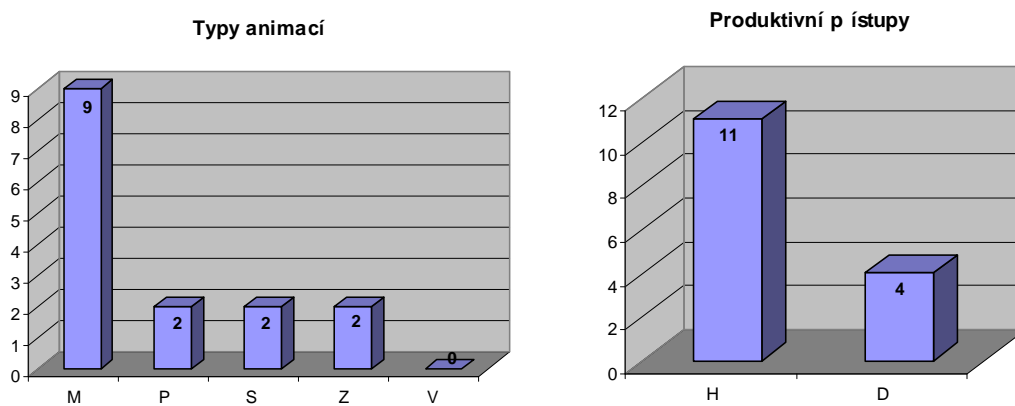


## Konstruktivistická interpretace

Tato interpretace byla b hem aktivit nejvíce používaným typem. Objevila se z 26 prováděných aktivit celkem patnáctkrát. Nejvíce využívala animaci materiálovou, tam se uplatnila devětkrát (aktivita 2, 7, 8, 9, 11, 17, 18, 21 a 23). Následující animace pohybová (aktivita 10 a 17), slovesná (aktivita 9 a 20) a zvuková a hudební (aktivita 3 a 14) uplatnili tuto interpretaci vždy ve dvou aktivitách.

V produktivních případech se evalvovaly aktivity zaměřené na šhmotný produkt tedy inosti, s drazem na vznik hmotného artefaktu.

Graf 5 a 6

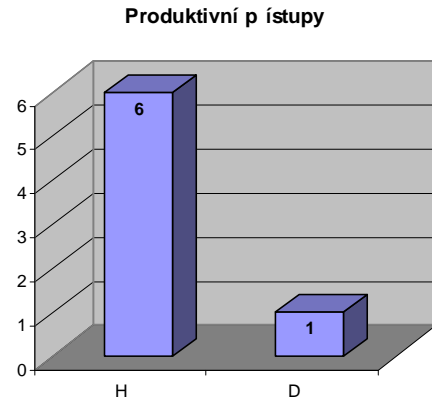
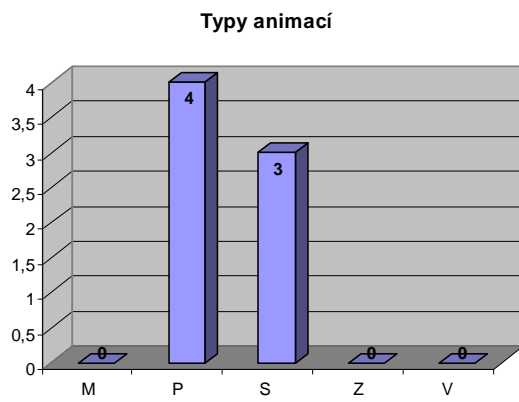


## Autonomní -kritická interpretace

Tato interpretace byla po konstruktivistické druhým nejvíce užívaným typem. Z 26 aktivit se objevila celkem sedmkrát. Nejvíce zastoupeným animačním typem zde byla animace pohybová. Objevila se v inostech čtyřikrát (aktivita 6, 16, 19, 22). O jednu méně byla animace slovesná (aktivita 4, 6, 15).

V produktivních případech jednoznačně se evalvovaly aktivity zaměřené na šhmotný produkt. Výjimkou byla 6. aktivita, kde hráči předváděli pantomimu, která nebyla nijak zachycena.

Graf 7 a 8



## 5 ZÁVĚR

Cílem diplomové práce bylo zpracovat téma galerijních animací jak z hlediska teoretického, tak z hlediska praktického. Po představení metody galerijních animací a jejich hlavních kritérií se druhá část teoretické práce zaměřuje na konkrétní autory, kteří se vyjadřují k produktivním postupům galerijních animací nebo k problematice její interpretace. Jsou jimi Igor Žho , Radek Horáček, Jan Slavík a Barbora Tkaloudová a Ladislav Kesner.

Práv z druhé části teoretické práce vychází následující praktická část. Zde jsem analyzovala sedm certifikovaných scénářů, realizovaných v Západoevropské galerii v Plzni, a rozebrala každou aktivitu zvlášť. Podle prováděných činností jsem se snažila rozpoznat v nich jejich interpretaci zaměření, způsob produktivního postupu a konkrétní typ animace.

Během zkoumání jednotlivých aktivit se zde jako hlavní interpretací typ objevila interpretace konstruktivistická. Samotné galerijní animace spadají do pedagogického konstruktivismu, takže je to jen logické vyústění. Z výzkumu také vyplynulo, který typ interpretace byl nejvíce využíván v jednotlivých typech animací. V animaci materiálové, zvukové a hudební to byla interpretace konstruktivistická, v pohybové a slovesné autonomní-kritická a při animaci v domostní se nejčastěji uplatnila interpretace esencialistická.

Zprostředkování díla prostřednictvím vlastní výtvarné produkce, jsem pojala jako fakt, kdy vznikají různé šhmotné produkty neboli hmatatelné artefakty, které účastníci animace během činnosti vytvářejí. Slučuje se zde jak práce s různými výtvarnými i jinými postupy, tak práce se zážitkem a poznáním. Tento typ aktivit jednoznačně převládá nad aktivitami, které při činnosti využívají pouze práci se zážitkem a poznáním.

V každé galerijní animaci bylo také pracováno s mnoha přesahy do jiných oborů a předmětů, což dokonale splňuje požadavky rámcového vzdělávacího programu.

## POUŽITÉ ZDROJE

BRABCOVÁ, Alexandra. *Brána muzea otevřená: Průvodce na cestě muzea k lidem a lidí do muzea*. Náchod: JUKO ve spolupráci s Nadací Open Society Fund Praha, 2002. 583 s. ISBN 80-86213-28-5.

BYTELOVÁ, Denisa. *Vytvoření metodiky galerijních animací*. Plzeň, 2009. Diplomová práce. Západočeská univerzita v Plzni, Fakulta pedagogická.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: Základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005. 408 s. ISBN 80-7367-040-2.

HORÁEK, Radek, et al. *V dialogu s uměním: Metodický materiál určený učiteli a výtvarné výchovy a studentům výtvarných oborů středních a vysokých škol*. Brno: Masarykova Univerzita, Pedagogická fakulta, Katedra výtvarné výchovy, 1994. 77 s.

HORÁEK, Radek. *Galerijní animace a zprostředkování umění: Poslání, možnosti a podoby seznamování ve veřejnosti se soudobým výtvarným uměním prostřednictvím aktivizačních programů na výstavách*. Brno: Akademické nakladatelství CERM, 1998. 142 s. ISBN 80-7204-084-7.

HORÁEK, Radek; ZÁLEŽNÍK, Jan. *Aktuální otázky zprostředkování umění: Teorie a praxe galerijní pedagogiky, vizuální kultura a výtvarná výchova*. Brno: Masarykova Univerzita, Pedagogická fakulta, Katedra výtvarné výchovy, 2007. 190 s. ISBN 978-80-210-4371-8.

HORÁEK, Radek. *Stále neznámé animace*. *Výtvarná výchova*. 1994 - 95, ro. 35, č. 4, 65 s. ISSN 1210-3691.

HORÁEK, Radek. *Podoby a možnosti galerijních animací*. *Výtvarná výchova*. 1994-95, ro. 35, č. 4, 55-56 s. ISSN 1210-3691.

HOSTINSKÝ, O. *O socializaci umění* [online]. [citováno 2012-04-18] Dostupné z: <http://www.pocgraf.uud.zcu.cz/HKVV/hostinsky.pdf>.

JAVÁ, Vladimír. *Dětské muzeum: Edukační fenomén pro 21. století*. Brno: Paido, 2004. 264 s. ISBN 80-7315-090-5.

KESNER, Ladislav. *Muzeum umění v digitální době: vnímání obrazu a profitum umění v soudobé společnosti*. Argo: Praha, 2000. 259 s. ISBN 80-7203-252-6.

LINHART, Jiří. *Slovník cizích slov*. Litvínov: Dialog, 2002. 412 s.

SLAVÍK, Jan; KALOUDOVÁ, Barbora. *Co děláme když interpretujeme? Muzejní pedagogika dnes*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2008. 187-196 s. ISBN 978-80-244-1933-0.

SLAVÍK, Jan. *Dialog ve výtvarném zážitku, zážitky ve výtvarném dialogu*. *Výtvarná výchova*. 1999, ro. 39, č. 2, 20 s. ISSN 1210-3691.



ZHO , Igor. Výchova k umění. *Estetická výchova*. 1992, ro . 32, . 1, 49-51 s.

## **RESUMÉ**

The diploma work deals with a method of gallery animations. This method enables to intermediate the art to general public directly in a gallery or a museum. It insists on an active involvement of a participant, on his/her experience and feeling coming out of performing activity and his/her final reflection.

The introductory chapter gives the theoretical background of gallery animations and its basic criteria. It studies the key terms, animator character and its characteristics. In addition, it deals with gallery animations categorization, its brief evolution and basic principles necessary for methodology making. The second theoretical part is dedicated to interpretation in itself, its types and potentialities.

The practical part of the work shows and studies the types of particular interpretations and productive approaches on the example of concrete activities which are part of the seven certified gallery animations implemented in the West Bohemian Gallery of Pilsen.

## **SEZNAM P ÍLOH**

**P íloha A)** Obrazová p íloha (A1-A7) k jednotlivým aktivitám.

**P íloha B)** CD p íloha se scéná i (B1-B7) a s vlastní diplomovou prací.

## P íloha A)

### A1) LOOS ó PLZE - SOUVISLOSTI

#### 2. aktivita



Obr. 1 ó Adolf Loos, Bendova 10 v Plzni, 1930-1931



Obr. 2 ó Norbert Krieger, Kardinála Berana v Plzni, 1933



Obr. 3 ó Adolf Loos, eských legioná (dnes Klatovská) 12 v Plzni, 1928-1930



Obr. 4 ó Adolf Loos, Husova t ída 52 (dnes 58) v Plzni, 1927-1929

1 DOMANICKÝ, Petr; JINDRA, Petr. *LOOS ó PLZE ó SOUVISLOSTI*. Západo eská galerie v Plzni, 2011, s. 6-7. ISBN 978-80-86415-79-6.

2 Viz Tamtéž, s. 189.

3 Viz Tamtéž, s. 89.

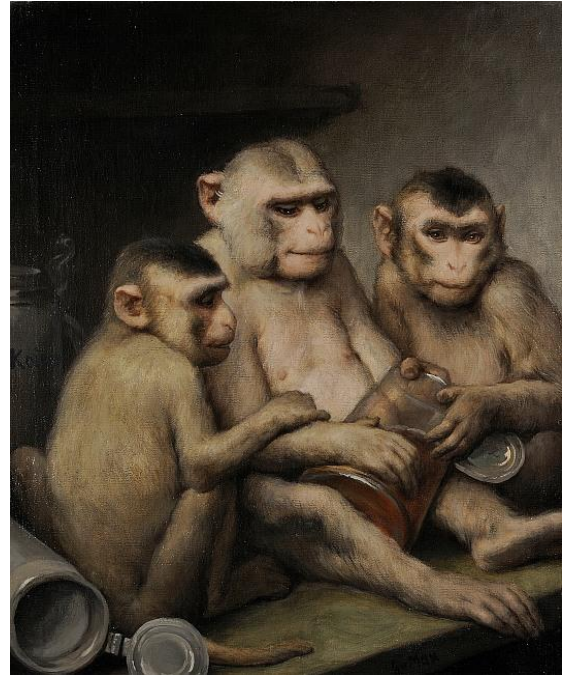
4 Viz Tamtéž, s. 8-9.

## A2) Gabriel von Max

### 6. aktivita



Obr. 5 - Abelard a Heloisa



Obr. 6 - Siesta



Obr. 7 - Má dáti, dal



Obr. 8 - Opice jako kritici um ní

5 Dostupné z: <http://respekt.ihned.cz/c1-51588090-muz-ktery-miloval-opice>.

6 Dostupné z: <http://www.zpc-galerie.cz/cs/exhibitions/info/17>.

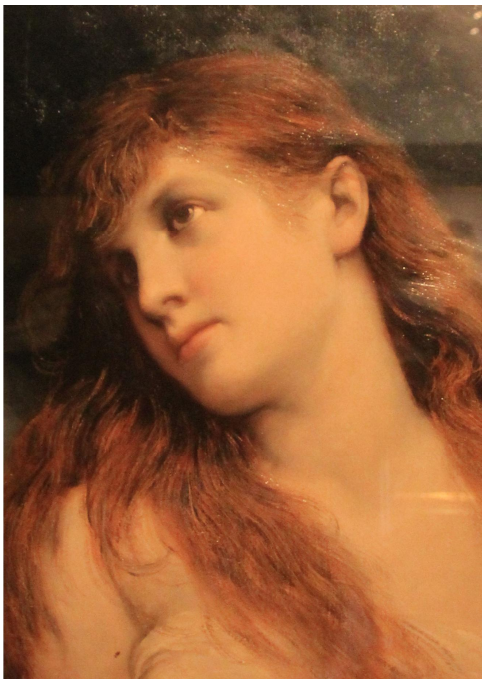
7 Dostupné z: <http://history-of-art.livejournal.com/484171.html>.

8 Viz Tamtéž.



### A3) Gabriel von Max

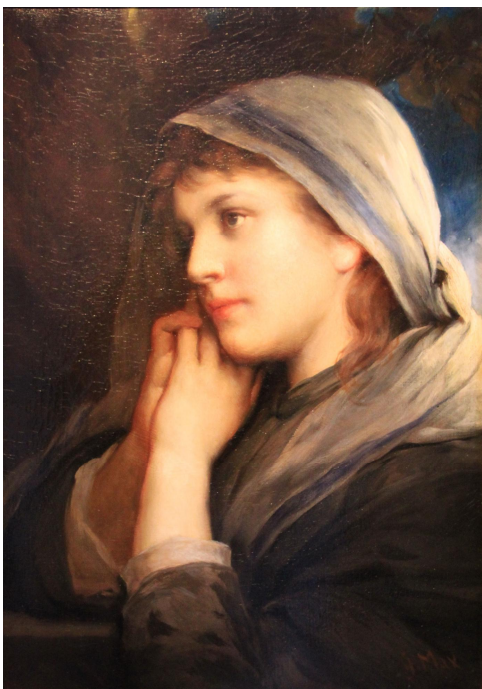
#### 7. aktivita



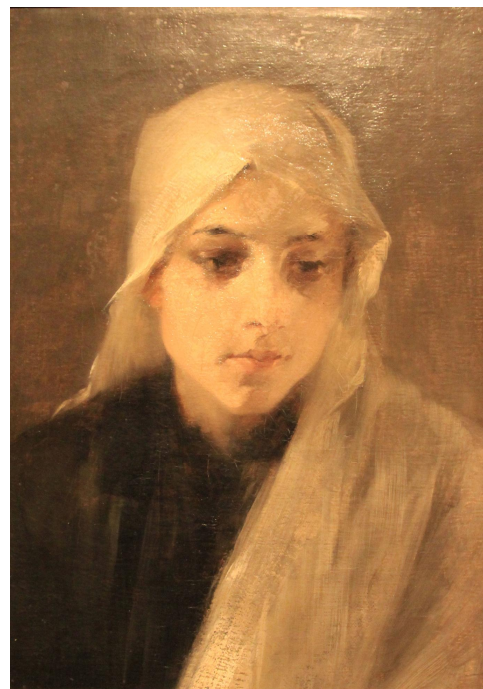
Obr. 9 - Touha



Obr. 10 - Prosba



Obr. 11 - Hlava dívky



Obr. 12 - Dívka v závoji

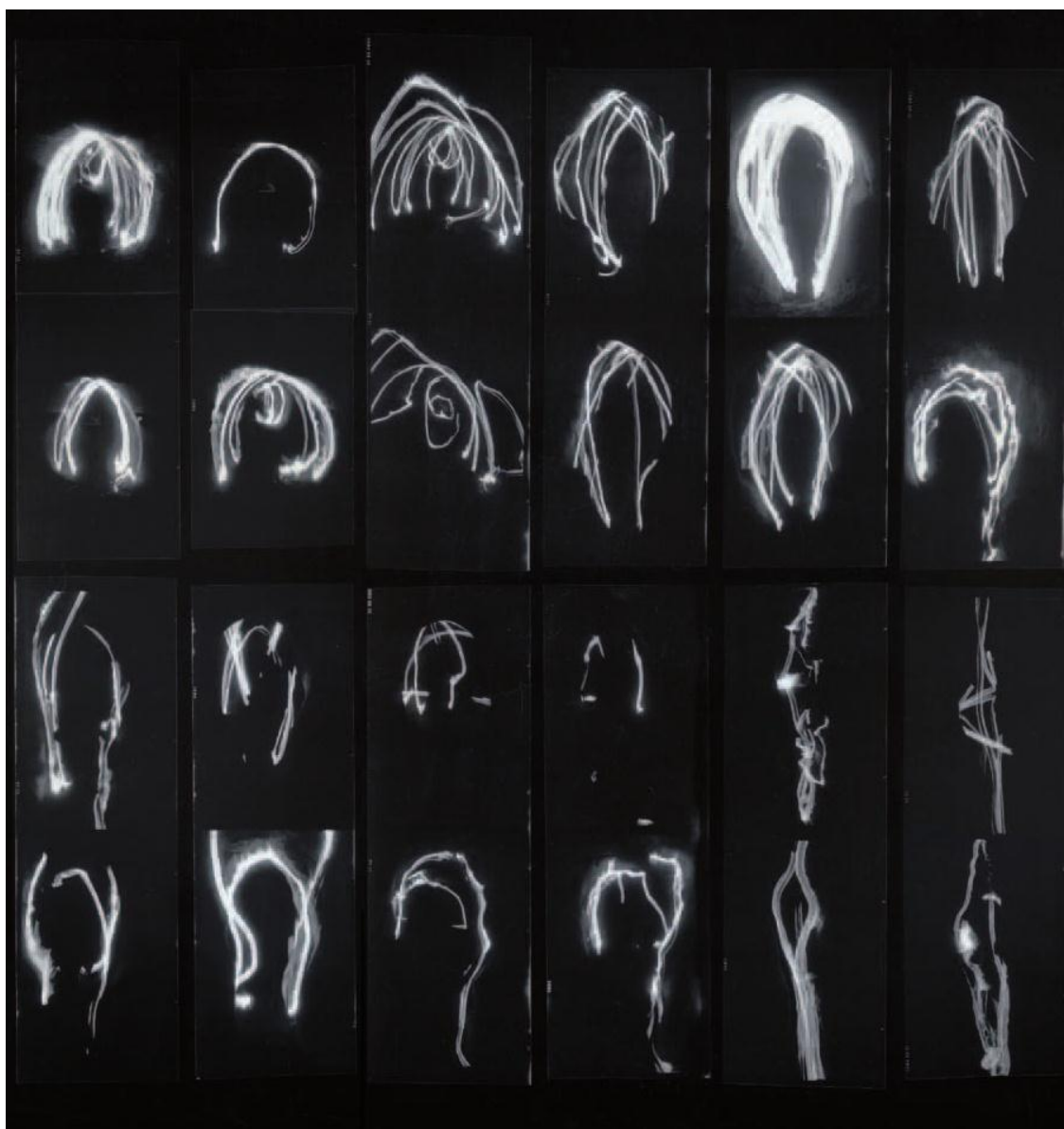
---

9 FILIP, Aleš; MUSIL, Roman. *Gabriel von Max*. Západo česká galerie v Plzni, 2011, 376 s. ISBN 978-80-86415-76-5.

10, 11, 12 Viz Tamtéž.

#### A4) Milo–Tějn/Býti krajinou

##### 12. aktivita



Obr. 13 - Domica, audio-vizuální studie

13 Dostupné z: <http://www.scribd.com/doc/55290748/Being-Landscape>.



## A5) Svatopluk Klimeš: Evropany II

15. aktivita



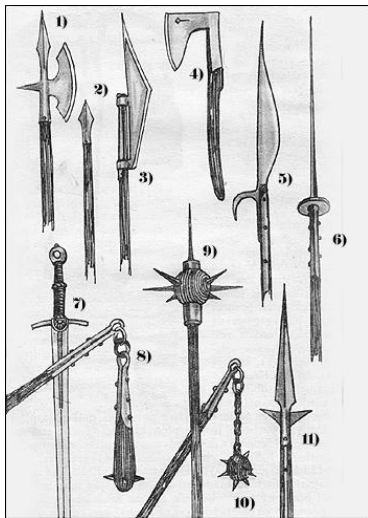
Obr. 14 - Serena, nar. 82, Milano, Itálie

14 Dostupné z: <http://artlist.cz/?id=1477>.



## A6) VLADIMÍR V. MODRÝ

### 16. aktivita



- 1) halapartna, 2) kopí, 3) sudlice, 4) sekyra, 5) sudlice,  
6) řídlo, 7) meč, 8) cep, 9) kropáč, 10) emdih, 11) sudlice  
u-ata

Obr. 15



Obr. 16 o Husité

15 Dostupné z: <http://www.husitstvi.cz/vyzbroj1.php>.

16 Dostupné z: <http://www.fragmenty.cz/archiv/j0096.htm>.

## A7) VLADIMÍR V. MODRÝ

18. aktivita



Obr. 17 - Píjdou de-ť



Obr. 18 - Miserere



Obr. 19 - Dary zem



Obr. 20 - Poutníci

17 KŇÍŤÁK, Milan. *Vladimír V. Modrý ó Plze ťský Don Kychot*. Národní galerie v Praze, 2004, 124 s. ISBN 80-7035-278-7.  
18, 19, 20 Viz Tamtéřl.